NGUYỄN HỮU LONG

GIÁO TRÌNH
LÍ LUẬN DẠY HỌC TÂM LÍ HỌC



NHÀ XUẤT BẢN ĐẠI HỌC SƯ PHẠM

PGS.TS. NGUYỄN HỮU LONG

GIÁO TRÌNH

LÍ LUẬN DẠY HỌC TÂM LÍ HỌC

NHÀ XUẤT BẢN ĐẠI HỌC SƯ PHẠM

MỤC LỤC

Trang

MỞ ĐẦU

Chúng ta đang tiến hành công cuộc công nghiệp hoá, hiện đại hoá đất nước. Cùng với khoa học và công nghệ, giáo dục được Đảng và Nhà nước ta coi là quốc sách hàng đầu.

Để góp phần đào tạo nguồn nhân lực khoa học công nghệ kinh tế, văn hoá, quốc phòng an ninh... đáp ứng yêu cầu công nghiệp hoá, hiện đại hoá, ngành Giáo dục cần chú trọng trước hết đào tạo tốt nguồn nhân lực - giáo viên cho bản thân ngành của mình.

Mục tiêu của hệ thống trường Đại học Sư phạm, Cao đẳng Sư phạm nước ta, theo chúng tôi, là bước đầu hình thành/hoàn thiện ở người sinh viên sư phạm nhân cách người giáo viên mới (có lương tâm nghề dạy học, năng lực sáng tạo sư phạm...), nhân cách người công dân mới (tích cực và tự giác xây dựng và bảo vệ Tổ quốc...), nhân cách người chủ gia đình mới (gia đình có quy mô nhỏ, hoà thuận...).

Tâm lí học là bộ môn nghiệp vụ sư phạm làm cơ sở cho bộ môn Giáo dục học, bộ môn Lí luận dạy học bộ môn, các bộ môn Quản lí giáo dục. Bộ môn Tâm lí học - vừa mang tính khoa học (khoa học tâm lí), vừa mang tính công nghệ (công nghệ dạy học bộ môn tâm lí), vừa mang tính nghệ thuật (nghệ thuật dạy học bộ môn tâm lí). Bộ môn này không chỉ có trong hệ thống trường Đại học Sư phạm, Cao đẳng Sư phạm mà còn có trong các học viện, các trường đại học trong nhiều ngành khác.

Khoa học tâm lí ra đời muộn hơn nhiều khoa học khác (khoảng giữa thế kỉ XIX) và Lí luận dạy học Tâm lí học còn "sinh sau đẻ muộn" hơn nữa, mới chỉ bắt đầu từ mấy thập kỉ nay ở Việt Nam và một số nước khác.

Trong hệ thống trường Đại học Sư phạm, Cao đẳng Sư phạm nước ta từ lâu nay, bộ môn Tâm lí học chủ yếu mới giúp sinh viên hiểu biết tâm lí của con người, còn ít giúp họ hình thành - làm ra những đặc điểm tâm lí, nhân cách mà chúng tôi nêu trên, còn ít giúp họ *tồn tại* và *chung sống* tốt trong tập thể sinh viên hiện tại, tập thể sư phạm tương lai.

Mục tiêu của giáo trình:

Để góp phần giải quyết mâu thuẫn trên, góp phần công nghệ hoá, hiện đại hoá hoạt động dạy học Tâm lí học, do đó góp phần nâng cao hiệu quả nghiên

cứu và dạy học Tâm lí học, đồng thời cũng góp phần xây dựng chuyên ngành khoa học "Lí luận dạy học tâm lí học", góp phần xây dựng "Lí thuyết mới về công nghệ dạy học", chúng tôi nghiên cứu và biên soạn giáo trình này.

Đối tượng chủ yếu sử dụng giáo trình này là sinh viên các khoa Tâm lí – Giáo dục và giảng viên bộ môn này.

Giáo trình được biên soạn chủ yếu theo Chương trình học phần "Phương pháp dạy học Tâm lí học" do chúng tôi biên soạn và đã được Hội đồng thẩm định chương trình của trường Đại học Sư phạm Hà Nội thông qua năm 2004.

Nội dung giáo trình được viết theo chiến lược dạy học từ trừu tượng đến cụ thể (cụ thể trong tư duy, không phải cụ thể cảm tính): Chương 1. Đại cương về Lí luận dạy học Tâm lí học theo lí thuyết mới về công nghệ dạy học. Chương 2. Các công đoạn dạy học tâm lí học theo lí thuyết mới về công nghệ dạy học. Chương 3. Thiết kế tóm tắt các bài học hỗn hợp theo lí thuyết mới về công nghệ dạy học (học phần Tâm lí học đại cương).

Phương pháp chính mà chúng tôi sử dụng trong biên soạn giáo trình này là phương pháp tổng kết thực tiễn nghiên cứu đồng bộ, hệ thống và thực nghiệm nhiều năm trong dạy học Tâm lí học theo lí thuyết mới của chúng tôi về công nghệ dạy học (phát triển lí thuyết công nghệ dạy học trong nước và nước ngoài), ứng dụng lí thuyết mới này trong dạy học Tâm lí học (cùng một số môn khác của khoa học giáo dục) và chuyển giao kết quả nghiên cứu trong giáo trình Lí luận dạy học Tâm lí học.

Nhân dịp hoàn thành giáo trình, chúng tôi xin bày tỏ lòng biết ơn chân thành đối với các thầy, cô giáo, đặc biệt là GS.VS Phạm Minh Hạc, GS.TSKH Hồ Ngọc Đại, GS.TSKH Nguyễn Bá Kim, đến trường ĐHSP HN và Khoa Tâm lí - Giáo dục học, đến Hội đồng thẩm định sách và Nhà xuất bản ĐHSP.

Chúng tôi rất mong nhận được những ý kiến góp ý xây dựng.

Hà Nội, 2008

Tác giả

Chương 1

ĐẠI CƯƠNG VỀ LÍ LUẬN DẠY HỌC TÂM LÍ HỌC THEO LÍ THUYẾT MỚI VỀ CÔNG NGHỆ DẠY HỌC

I. LÍ THUYẾT MỚI VỀ CÔNG NGHỆ DẠY HỌC

1. Ý tưởng nghiên cứu mới "Phát triển lí thuyết công nghệ dạy học theo *chiến lược nghiên cứu* từ trừu tượng đến cụ thể một cách liên tục không đứt đoạn, do chúng tôi đề xuất, làm tăng khả năng ứng dụng và hiệu quả chuyển giao công nghệ dạy học" (Nguyễn Hữu Long, 2002).

– Phát triển lí thuyết công nghệ dạy học: Lí thuyết công nghệ dạy học ở Việt Nam và một số nước được chúng tôi kế thừa có phê phán và sáng tạo (bổ sung, cụ thể hoá, hệ thống hoá, module hoá, ma trận hoá, khái quát hoá) thành lí thuyết mới của chúng tôi về công nghệ dạy học .

– Phát triển lí thuyết công nghệ dạy học theo chiến lược nghiên cứu từ trừu tượng đến cụ thể (cụ thể trong tư duy) một cách liên tục không đứt đoạn:

Trong dạy học đã có *chiến lược dạy học* từ trừu tượng đến cụ thể, còn trong phát triển lí thuyết công nghệ dạy học chúng tôi đề xuất *chiến lược nghiên cứu từ trừu tượng đến cụ thể* (cũng là cụ thể trong tư duy, chứ không phải là cụ thể cảm tính) *một cách liên tục không đứt đoạn*; cụ thể là chiến lược nghiên cứu này trong phát triển lí thuyết công nghệ dạy học bắt đầu từ xây dựng định nghĩa mới về công nghệ dạy học. Định nghĩa mới này có tính trừu tượng và khái quát cao nhưng chứa đựng khả năng phát triển, cụ thể hoá và không quá chung chung, để có thể phân biệt được với hệ thống dạy học truyền thống và với công nghệ sản xuất vật chất. Định nghĩa mới này giúp người học, người đọc bước đầu hiểu biết công nghệ dạy học để dần dần làm được công nghệ dạy học.

+ Định nghĩa mới về công nghệ dạy học được tiếp tục cụ thể hoá: bản chất hoạt động, bản chất dạy học tích cực hướng vào người học – dạy học nêu vấn đề và dạy học tình huống, bản chất điều khiển học v.v... của công nghệ dạy học được thể hiện trong mô hình lí thuyết mới về công nghệ dạy học.

+ Tiếp đó định nghĩa mới về công nghệ dạy học được cụ thể hoá, tích hợp hoá, tuyến tính hoá và phi tuyến tính hoá, ma trận hoá trong xây dựng mô hình tổng quát mới về công nghệ dạy học.

+ Cuối cùng, định nghĩa mới về công nghệ dạy học tiếp tục được cụ thể hoá (trong tư duy), module hoá vv trong mẫu thiết kế mới (tóm tắt) bài học hỗn hợp theo lí thuyết mới về công nghệ dạy học

+ Tính liên tục không đứt đoạn của phát triển lí thuyết công nghệ dạy học theo chiến lược nghiên cứu từ trừu tượng đến cụ thể (trong tư duy) sẽ tiếp tục được phân tích ngay sau đây:

2. Định nghĩa mới về công nghệ dạy học: "Công nghệ dạy học – phạm trù của Tâm lí học dạy học và Lí luận dạy học, hệ thống sản xuất đặc biệt, hệ thống dạy học hiện đại có 8 đặc điểm mang tính nguyên tắc, quy định thiết kế và thi công, cấu trúc (7 thành tố) và quy trình (4 công đoạn) của công nghệ dạy học". 7 thành tố cấu trúc trên có mặt trong từng công đoạn của quy trình công nghệ dạy học (Nguyễn Hữu Long. 2006).

– Phạm trù: khái niệm có tính khái quát cao. Phạm trù "công nghệ dạy học" bao gồm các khái niệm tương thích phụ thuộc là "công nghệ thiết kế", "công nghệ thi công", "công nghệ dạy", "công nghệ học" v.v...

– Công nghệ dạy học - phạm trù của Tâm lí học dạy học và Lí luận dạy học: Tâm lí học dạy học phân tích bản chất, cơ chế của hình thành khái niệm, kĩ năng trong hoạt động dạy học, còn Lí luận dạy học trên cơ sở ứng dụng thành quả nghiên cứu trên, tổ chức hoạt động dạy học đạt kết quả mong muốn. Trong công nghệ dạy học có tích hợp các khoa học: triết học, sinh lí học thần kinh, tâm lí học đại cương, tâm lí học dạy học, lí luận dạy học (đại cương), điều khiển học... giúp cho giáo viên tổ chức hoạt động dạy học đạt hiệu quả tối ưu.

– Công nghệ dạy học hệ thống sản xuất đặc biệt:

+ Mục tiêu dạy học (đầu ra lí tưởng) và kết quả dạy học (đầu ra thực tế) là con người với thể chất, tâm lí, ý thức, nhân cách, không phải là thành phẩm vật chất, cho nên, chúng tôi bổ sung, công nghệ dạy học mang tính phát triển và tính giáo dục.

+ Dung sai trong "đầu vào" và "đầu ra" lớn: "đầu vào" theo nghĩa rộng bao gồm "cái chưa biết" (nội dung dạy học trong chương trình và sách giáo khoa/ giáo trình, trong bản thiết kế tóm tắt bài học...) và "cái đã biết" có liên quan đến "cái cần tìm" ở mỗi người học một khác, không hoàn toàn giống nhau như nguyên liệu/ bán thành phẩm khá đồng đều trong công nghệ sản xuất vật chất.

+ Tính kiểm soát được (kiểm tra, đánh giá được) của công nghệ dạy học không cao bằng công nghệ sản xuất vật chất, không thể kiểm soát được hoạt động dạy học biến đổi từng giây, từng phút của toàn bộ "nguyên liệu – đầu vào" cho đến khi trở thành thành phẩm – kết quả "đầu ra" như trong công nghệ sản xuất vật chất. Tuy nhiên trong lí thuyết mới về công nghệ dạy học, chúng tôi đã làm tăng tính kiểm soát được rất nhiều so với hệ thống dạy học truyền thống ở loại bài hỗn hợp (sẽ trở lại điều này ở đoạn sau).

+ Các thành phần của công nghệ dạy học không rõ ràng như của công nghệ sản xuất vật chất. Thí dụ như người học vừa chứa "đầu vào" theo nghĩa hẹp, vừa là người trực tiếp thi công dưới sự hướng dẫn của thầy giáo, cô giáo, vừa chứa "đầu ra" theo nghĩa hẹp.

+ Ngoài bốn đặc điểm chung với công nghệ sản xuất vật chất là tính khoa học, tính thực tiễn, tính kiểm soát và tính chuyển giao ra, theo chúng tôi, công nghệ dạy học còn có tính phát triển, tính giáo dục, tính tích hợp và tính tối ưu. Cả 8 dặc điểm này làm thành *hệ thống nguyên tắc công nghệ dạy học* theo lí thuyết mới về công nghệ dạy học, quy định cả cấu trúc lẫn quy trình, cả thiết kế lẫn thi công công nghệ dạy học.

– Công nghệ dạy học, hệ thống dạy học hiện đại:

+ Cấu trúc công nghệ dạy học mới mang tính hiện đại:

"Cấu trúc – khái niệm của lí thuyết mới về công nghệ dạy học, hệ thống 7 thành tố có quan hệ tuyến tính và phi tuyến tính làm thành hệ thống dạy học, trong đó xét về phía khách thể, thì mục tiêu dạy học là quan trọng nhất, còn xét về phía chủ thể thì học sinh là quan trọng nhất".

Trong lí thuyết mới về công nghệ dạy học, người học là thành tố chủ chốt có quan hệ qua lại với nhau thành những tổ hợp chập đôi tuyến tính và phi tuyến tính và cả 7 thành tố cấu trúc đều có mặt trong từng công đoạn của quy trình công nghệ dạy học (sẽ trình bày dưới đây). Cấu trúc này khác với cấu trúc 3 thành tố cơ bản: nội dung, người dạy, người học, mang tính sơ sài, không đầy đủ, không khả thi. Cấu trúc này cũng chỉ giống với lí luận dạy học hiện nay ở Việt Nam về tên gọi khái niệm, mà không giống về nội hàm khái niệm. Đặc biệt là rất dễ nhận ra được sự chặt chẽ của quan hệ giữa các thành tố cấu trúc với các công đoạn của quy trình công nghệ dạy học mà vốn không có trong lí luận dạy học ở Việt Nam lâu nay.

* Mục tiêu dạy học hiện đại: mang tính thiết thực (học để biết, để làm, để tồn tại và chung sống), cụ thể (dưới dạng động từ hành động), khả thi và kiểm tra được. Mục tiêu dạy học có thể tiếp cận theo các cách khác nhau. Đối với cách tiếp cận nhân cách, tiếp cận từ phía người học, chúng tôi đã trình bày trong phần mở đầu.

* Nội dung dạy học hiện đại: Nội dung này mang tính chất chuẩn mực: chuẩn kiến thức, chuẩn kĩ năng, chuẩn thái độ theo mục tiêu dạy học được đổi mới (nêu ở phần trên), nội dung dạy học này còn mang tính cập nhật các lí thuyết khoa học mới, các sự kiện khoa học mới trên thế giới và ở Việt Nam. Nội dung dạy học này được sắp xếp mang tính lôgic cao, đặc biệt là mục tiêu theo chúng tôi, chuẩn mực về tính thiết thực và tính tích hợp nội dung môn học với nội dung hướng nghiệp, dạy nghề trong tất cả các cấp học, bậc học chứ không chỉ trong các trường đại học, cao đẳng, dạy nghề... (tuy mức độ dạy nghề có khác nhau).

* Phương pháp dạy học hiện đại: phương pháp dạy học trong lí thuyết mới về công nghệ dạy học của chúng tôi mang tính tích cực, tính tích hợp, tính đa dạng và tính hiệu quả. Trong phương hướng dạy học tích cực, chúng tôi vận dụng tích hợp phương pháp dạy học tình huống và phương pháp diễn giảng nêu vấn đề. Tính đa dạng thể hiện ở việc dùng nhiều phương pháp trong mỗi công đoạn của quy trình công nghệ dạy học, ví dụ như trong công đoạn kiểm tra đầu ra, vừa vận dụng phương pháp kiểm tra tự luận – tình huống, vừa dùng phương pháp trắc nghiệm khách quan – tình huống để hình thành kĩ năng vận dụng kiến thức chủ yếu trong hoạt động sư phạm. Ví dụ về tính hiệu quả của việc kết hợp hai phương pháp kiểm tra trên, như đã nêu, tiến hành với cả lớp sinh viên, mỗi người làm 1 đề ứng với 1 mục giảng theo quy định của giảng viên, do đó thu được kết quả làm bài của cả lớp chứ không phải là đôi ba người như hiện nay trong loại bài hỗn hợp. Tính đa dạng của phương pháp dạy học còn ở chỗ vận dụng dạy học theo module. Ngoài ra phương pháp sử dụng sách ở đây cũng được kết hợp với dạy học nêu vấn đề, phương pháp mô hình, phương pháp luyện tập cũng được sử dụng kết hợp như vậy. Phương pháp tự học cũng là tự học nêu vấn đề. Người học tự đặt các câu hỏi nêu vấn đề, đòi hỏi họ phải suy nghĩ tích cực mới trả lời được, hoặc nếu không trả lời được thì nhờ giáo viên giải đáp giúp. Các câu hỏi này được đặt ra dựa vào các mẫu câu hỏi giúp để hiểu và để làm (vận dụng kiến vừa học được trong nghề nghiệp tương lai). Mẫu các câu hỏi này là do giảng viên hướng dẫn người học.

* Hoạt động dạy hiện đại: Lâu nay một số giáo viên quá chú ý đến sách giáo khoa/giáo trình, ít chú ý đến nhiều nguồn kiến thức nêu trên trong lựa chọn, sắp xếp nội dung dạy học khi soạn giáo án. Khi lên lớp thì đọc giáo án từ đầu đến cuối (lạm dụng phương pháp diễn giảng), làm cho người học rất thụ động, và không phát triển được trí tuệ, hiệu quả dạy học thấp. Giờ đây đã đến lúc cần thay đổi về cơ bản hoạt động dạy. Có thể coi hoạt động dạy hiện đại (với tư cách là) khái niệm của lí thuyết mới về công nghệ dạy học là hoạt động sư phạm của giáo viên *thiết kế* và *hướng dẫn* người học *thi công* bài học, giúp người học định hướng rõ ràng về nghề nghiệp và cuộc sống riêng trong học tập từng bài học của từng môn học trong toàn bộ hoạt động học tập; tích cực huy động vốn kiến thức, kĩ năng, kinh nghiệm sống đã có để tự mình "tìm ra" kiến thức, kĩ năng (vận dụng kiến thức trong rèn luyện nghề nghiệp tương lai và trong cuộc sống), thái độ, phát triển trí tuệ, để biết, để tồn tại, để chung sống và đặc biệt là để làm và làm sáng tạo. Hoạt động dạy giờ đây mang tính tích cực và tính sáng tạo rất cao. Theo chúng tôi, sáng tạo sư phạm bao gồm cả sáng tạo khoa học (khoa học sư phạm), sáng tạo công nghệ (công nghệ dạy học) và sáng tạo nghệ thuật (nghệ thuật học đường). Cả tới khi xây dựng được các tập thiết kế mẫu cho từng bộ môn thì việc đổi mới thiết kế đó cũng không bao giờ là kết thúc. Trong hoạt động dạy hiện đại, cần tích hợp sử dụng phương tiện dạy học đơn giản với phương tiện của công nghệ thông tin (truyền thông đa phương tiện và tin học). Bảo đảm vệ sinh học đường cũng là một tiêu chí của hoạt động dạy học hiện đại.

* Hoạt động học hiện đại: Như trên đã nêu, hoạt động học hiện đại mang tính tích cực cao và rất có hiệu quả. Chúng tôi thấy có thể tóm tắt hoạt động học theo lí thuyết mới về công nghệ dạy học trong 7 từ sau: "**hướng**": trong *công đoạn định hướng tình huống – nêu vấn đề*, người học được biết mình sẽ học cái gì (nội dung học), và học để làm nghề gì, để ứng dụng ra sao trong tồn tại – sống riêng và chung sống (mục đích học); "**hồi**": trong *công đoạn kiểm tra đầu vào* người học cần hồi tưởng lại, nhớ lại kiến thức, kĩ năng đã biết, kinh nghiệm sống đã trải qua. Trong *công đoạn thực hiện giải quyết tình huống – nêu vấn đề*, "**hội**": hội tụ kiến thức từ nhiều nguồn khác nhau, người học vừa tri giác bài giảng do giáo viên thực hiện, vừa ghi chép, vừa suy nghĩ để phát hiện thắc mắc để "**hỏi**" hoặc khi đọc sách theo hướng dẫn của giáo viên cũng như sách tham khảo tự tìm đọc. Rồi tự tìm câu trả lời để "**hiểu**". Sang *công đoạn*

kiểm tra đầu ra người học cần "**hành**" cần vận dụng kiến thức vừa học trên đây vào hiểu kĩ năng nghề nghiệp, kĩ năng tồn tại và kĩ năng chung sống, sau đó làm thử và làm tốt "**hay**" (hay hành và hành hay). Tổng hợp 7 chữ tóm tắt hoạt động học hiện đại, *công nghệ dạy học theo lí thuyết mới về công nghệ dạy học của chúng tôi* đó là **hướng, hồi, hội, hiểu, hỏi, hành, hay.**

* Phương tiện dạy học hiện đại: Trong lí thuyết mới về công nghệ dạy học, có sự tích hợp phương tiện dạy học đơn giản với phương tiện của công nghệ thông tin (truyền thông đa phương tiện nghe nhìn trong dạy học và tin học). Nội dung này sẽ được tiếp tục trình bày trong phần sau.

* Kết quả dạy học hiện đại: Kết quả trước mắt của công nghệ dạy học có thể đo, đếm được ngay ở công đoạn kiểm tra đầu ra của mỗi bài học, đó là kết quả bước đầu hình thành kĩ năng vận dụng kiến thức (hiểu cách làm, và tuỳ môn học, có thể làm thử). Nhưng người học có thay đổi thái độ và hành vi và có hình thành thói quen tích cực vận dụng kiến thức hay không thì tuỳ thuộc ở người học, giáo viên không tiếp tục kiểm soát được. Có chăng là giáo viên chủ nhiệm lớp hoặc gia đình hay tập thể công tác sau này của người học mới biết được, kiểm soát được. Dù sao thì kết quả kiểm tra đầu ra của hoạt động học ghi nhận ngay lúc đó là tối ưu (trong những điều kiện dạy học cụ thể), thường thì cao hơn, đồng đều hơn kết quả dạy học truyền thống. Ngoài ra, trí tuệ, tính tích cực và hứng thú học tập của người học cũng được nâng cao và là một cơ sở để hình thành thói quen vận dụng kĩ năng đã hình thành được trong học tập.

– Quy trình công nghệ dạy học hiện đại:

"Quy trình (công nghệ dạy học) – khái niệm của lí thuyết mới về công nghệ dạy học, quy trình công nghệ dạy học là một chuỗi tuyến tính 4 công đoạn (hành động dạy học). Trong từng công đoạn đều có mặt cả 7 thành tố của cấu trúc công nghệ dạy học nêu trên."

\+ Công đoạn Định hướng tình huống – nêu vấn đề: (hành động dạy học 1) định hướng tình huống nghề nghiệp – khái quát, giúp người học xác định được muốn làm tốt một nghề nào đó thì phải học bài này, và muốn đạt kết quả cao trong học bài này thì phải trả lời được các câu hỏi (nêu vấn đề) sau đây. Mỗi câu hỏi nêu vấn đề tạo tình huống dạy học kích thích cao quá trình suy nghĩ của người học đối với từng mục giảng. Trong bước "vào bài" lâu nay có thể nêu vấn đề hoặc không nêu vấn đề. Nhưng có nơi trong nước ta đã bỏ cả bước vào bài,

hoặc có vào bài nhưng không tạo tình huống vấn đề làm cho "cái chưa biết" trong sách giáo khoa/giáo trình sẽ không trở thành "cái cần tìm", và người học sẽ không có nhu cầu học bài đó, họ học chẳng qua là nể thầy cô, nể bố mẹ mà học, do đó sẽ ít tích cực hoặc tích cực một cách hình thức.

+ Công đoạn Kiểm tra/tự kiểm tra đầu vào (hành động dạy học 2): Kiểm tra đầu vào của bài mới, chứ không phải là kiểm tra đầu ra của bài cũ. Nội dung hỏi ở đây là kiến thức, kĩ năng người học đã học ở ngay mục trên – vừa học xong, ở bài trước, ở chương trước, hoặc ở lớp trước, kinh nghiệm sống mà người học đã biết, đã trải nghiệm rất cần cho lĩnh hội tri thức, kĩ năng mới. Mỗi người học đều có câu hỏi kiểm tra đầu vào riêng của mình. Có bao nhiêu mục giảng thì có bấy nhiêu câu hỏi đầu vào, để hai người học ngồi cạnh nhau không cùng làm 1 đề, do đó nâng cao tính *tích cực, độc lập và bình đẳng của tất cả người học* trong lớp học. Còn trong bước kiểm tra (đầu ra) của bài cũ có khi nội dung kiểm tra là "cái đã biết có liên quan đến cái cần tìm" trong bài mới, nhưng cũng có khi lại không liên quan gì, làm cho quá trình hình thành kiến thức, kĩ năng mới gặp khó khăn. Kết quả kiểm tra đầu vào chính là" nguyên liệu" để giáo viên giúp người học "chế biến thành "thành phẩm – kiến thức, kĩ năng mới" của người học, hướng vào người học.

+ Công đoạn Thực hiện giải quyết tình huống định hướng – nêu vấn đề, kiểm tra/tự kiểm tra quá trình (hành động dạy học 3): Các thao tác được thực hiện một cách lần lượt – tuyến tính: thao tác 1: giáo viên nhắc lại (uỷ thác) tình huống định hướng nghề nghiệp/tình huống nêu vấn đề, người học tri giác nghe và nhận lại tình huống định hướng nêu vấn đề 1; thao tác 2: giáo viên nói và ghi lên bảng đề mục 1, người học hiểu bước đầu và ghi theo vào trong vở của mình; thao tác 3: giáo viên nhận xét kết quả trả lời câu hỏi đầu vào 1, sửa chữa, bổ sung, chính xác hoá, trừu tượng hoá, khái quát hoá, mô hình hoá, hệ thống hoá kiến thức thành kiến thức mới (thể thức hoá), người học tri giác bài giảng, suy nghĩ về những kiến thức thu nhận được, ghi chép, phát hiện thắc mắc – câu hỏi để tự mình giải đáp hoặc nếu không giải đáp được thì nhờ giáo viên giải đáp. Trong công đoạn này, giáo viên cần sử dụng một hệ thống các phương pháp dạy học tích cực, đa dạng, hiệu quả.

+ Công đoạn Kiểm tra/tự kiểm tra đầu ra: chức năng chủ yếu của công đoạn này là *hình thành kĩ năng vận dụng kiến thức* trong nghề nghiệp định hướng trên, còn các chức năng kiểm tra, đánh giá trở thành thứ yếu. Trong công

đoạn này cũng thực hiện với tất cả người học, và mỗi người học làm một bài tập vận dụng riêng, số bài tập bằng với số đề mục đã học. Điều này khác với bước lên lớp "hướng dẫn công tác độc lập" của dạy học hiện nay.

– Thiết kế: khái niệm của lí thuyết công nghệ dạy học, hoạt động chuẩn bị giảng dạy trên lớp của giáo viên, xây dựng bài học – mô hình tương lai của giờ học, hệ thống đơn giản, tương ứng 1/1 của giờ học sẽ thực hiện dựa vào mẫu thiết kế tóm tắt bài học hỗn hợp theo lí thuyết mới về công nghệ dạy học.

– Thi công: khái niệm của lí thuyết công nghệ dạy học, hoạt động hiện thực hoá bản thiết kế bài học trong không gian sư phạm, trong thời gian sư phạm, và trong môi trường giao tiếp sư phạm. Không gian sư phạm có thể là lớp học được thiết kế, bố trí bảo đảm cho tất cả người học đều tri giác được tốt nhất, bảo đảm các yêu cầu về vệ sinh học đường, cũng có thể là ngoài thiên nhiên đối với những giờ học có quan hệ với thiên nhiên. Thời gian sư phạm là thời gian được chia thành các đơn vị giờ học (tiết học), giữa các tiết học có thời gian nghỉ ngắn để bảo đảm cho giáo viên và người học kịp di chuyển chú ý sang môn học khác, giải toả căng thẳng trong dạy học và thay đổi hình thức vận động của cơ thể, có lợi cho sức khoẻ của giáo viên và người học và tạo thuận lợi cho hoạt dạy học trong tiết tiếp theo. Giao tiếp sư phạm ở đây theo nghĩa hẹp là hoạt động hình thành và hiện thực hoá các quan hệ hiểu biết lẫn nhau, tôn trọng lẫn nhau, hợp tác với nhau của giáo viên với các người học và giữa các người học với nhau trong hoạt động dạy học của giờ học, nhằm tăng cường các mối quan hệ tốt đẹp trên và nhất là góp phần tích cực vào việc nâng cao hiệu quả dạy học của giờ học.

Trong lí luận dạy học nước ta bấy lâu nay trình bày cấu trúc hệ thống dạy học tách rời lôgic của quá trình dạy học, và đặc biệt là không có một câu nào nói về quan hệ giữa cấu trúc và lôgic của quá trình dạy học (quy trình dạy học). Cách trình bày này mang tính siêu hình, không biện chứng, làm cho sinh viên sư phạm và sau này là giáo viên không biết vận dụng thế nào để đạt hiệu quả dạy học tối ưu.

Như vậy là hệ thống dấu hiệu bản chất trong nội hàm của định nghĩa mới về phạm trù "công nghệ dạy học" mà chúng tôi xây dựng cụ thể hơn, đầy đủ hơn, chứa đựng khả năng phát triển, cụ thể hoá của bản thân phạm trù này so với các định nghĩa trước đây về phạm trù "công nghệ dạy học" ở nước ta và một số nước khác.

3. Mô hình lí thuyết mới về công nghệ dạy học (xem tr.48)

Vận dụng lí thuyết dạy học nêu vấn đề, lí thuyết hoạt động và điều khiển học, chúng tôi đã xây dựng mô hình lí thuyết mới về công nghệ dạy học. Ngoài cùng của mô hình mới cũng là khung 8 đặc điểm mang tính nguyên tắc của công nghệ dạy học theo lí thuyết mới về công nghệ dạy học. Tiếp đó, trong mô hình này chúng tôi quy ước O (chữ cái của "object" trong tiếng Anh có nghĩa là đối tượng) ở đây quy ước là đối tượng dạy học – kinh nghiệm xã hội – lịch sử – kiến thức, kĩ năng, thái độ, gọi chung là "cái chưa biết". Sau công đoạn Định hướng tình huống – nêu vấn đề, O sẽ trở thành "cái cần tìm" O 1 – n (n là số người học trong một lớp). Chúng tôi tiếp tục quy ước S (chữ đầu của "subject" trong tiếng Anh có nghĩa là chủ thể) ở đây là người học. Sau công đoạn Kiểm tra đầu vào, tìm được "cái đã biết có liên quan đến cái cần tìm" So 1 – n. Qua công đoạn Thực hiện giải quyết tình huống – nêu vấn đề, giáo viên đã giúp người học đi từ "cái đã biết có liên quan đến cái cần tìm" đến "cái cần tìm" O 1 – n. Sau công đoạn Kiểm tra đầu ra hình thành kĩ năng vận dụng kiến thức vừa tìm được, đó chính là "cái tìm được" (Só O´) 1 – n của n người học. "Cái tìm được" ở đây, nói chung, không còn nguyên là "cái đã biết có liên quan đến cái cần tìm So", cũng không hoàn toàn giống với "cái chưa biết O", bởi vì học được một điều gì là "gắn được" điều đó với cái đã biết. Tập hợp "cái tìm được" của n học sinh trong mỗi lớp học tuy là cao hơn và đều hơn dạy học bình thường nhưng cũng có sai khác nhất định và tiến đến – tiệm cận "cái chưa biết O". Tổng hợp lại, phần chính trong mô hình lí thuyết mới về công nghệ dạy học là: O → O 1– n → S o 1– n → O 1– n → (Só O´) 1– n.

Trong mô hình lí thuyết mới này, hoạt động dạy học ở từng công đoạn được phân tích một bên thành các hành động dạy, các thông tin điều khiển, bên kia thành các hành động học, các thông tin ngược (thông tin phản hồi).

4. Mô hình tổng quát mới về công nghệ dạy học (xem tr.49)

Ngoài cùng của mô hình là khung 8 đặc điểm mang tính nguyên tắc của công nghệ dạy học theo lí thuyết mới về công nghệ dạy học đã nêu ở phần trên. Tiếp đó là "ma trận" Nội dung khái quát cấu trúc và quy trình công nghệ dạy học theo lí thuyết mới". Ma trận – khái niệm toán học, là một bảng số có 2 biến theo hàng và theo cột". "Ma trận – khái niệm của lí thuyết mới về công nghệ dạy học, là một bảng chữ cũng có 2 biến theo cột (cấu trúc công nghệ dạy học theo lí thuyết mới, gồm 7 thành tố – 7 cột), và theo hàng (quy trình công nghệ

dạy học theo lí thuyết mới, gồm 4 công đoạn – hàng lớn/đoạn). Có 28 ô tích hợp nội dung của cấu trúc và quy trình. Thực nghiệm dạy học Tâm lí học đã chứng minh rằng trong 28 ô này không có ô nào là "tập rỗng". Điều này khắc phục được tính siêu hình và không chặt chẽ của lí luận dạy học hiện nay như đã nêu trên. Quan hệ của 28 nội dung tích hợp trên vừa theo tuyến tính dọc, vừa theo tuyến tính ngang, vừa theo các tổ hợp chập đôi phi tuyến tính.

Định nghĩa mới, mô hình tổng quát mới và mô hình lí thuyết mới về công nghệ dạy học được tiếp tục phát triển – triển khai, cụ thể hoá.

5. Mẫu thiết kế mới tóm tắt bài học hỗn hợp Đây là bước cuối của quá trình cụ thể hoá định nghĩa mới về công nghệ dạy học và mang tính chất chuyển giao công nghệ dạy học theo lí thuyết mới. Hình thức của mẫu thiết kế mới rất giống với hình thức của mô hình tổng quát mới về công nghệ dạy học đó, đều dưới hình thức "ma trận". Mẫu thiết kế mới gồm có 4 trang chính. Phần bao quanh từng trang vẫn là khung 8 đặc điểm mang tính nguyên tắc công nghệ dạy học theo mẫu thiết kế mới được chúng tôi công bố năm 2002. Tuy nhiên đơn vị thiết kế không còn là module dạy học – bài học mà đã tiến tới tiểu module dạy học – đề mục trong một bài học (công bố năm 2005). Mỗi đơn vị thiết kế này gồm có:

+ Nhóm 3 mục tiêu về kiến thức, kĩ năng và thái độ cần đạt trong mục giảng.

+ Một tình huống định hướng nghề nghiệp chung cho cả bài (chỉ riêng tiểu module 1 mới có) trong *công đoạn Định hướng tình huống – nêu vấn đề*. Một câu hỏi nêu vấn đề góp phần giải quyết tình huống định hướng nghề nêu trên và kích thích tính tích cực tư duy nói riêng, tích cực nhận thức nói chung đối với nội dung của mục giảng đó.

Tuy mục tiêu thái độ được xếp sau hai mục tiêu kiến thức và kĩ năng nhưng nếu xét ở góc độ giá trị xã hội thì mục tiêu này là quan trọng nhất. Bởi vì người học có thể đã hình thành được kiến thức và kĩ năng nhưng không có thói quen ứng dụng kiến thức, kĩ năng đó thì kết quả học tập sẽ không vững chắc. Vả lại việc kiểm soát được thói quen đó sau khi người học ra trường thật là khó khăn như đã phân tích ở trên.

+ Một câu hỏi kiểm tra "cái đã biết"có liên quan đến "cái cần tìm" trong *công đoạn Kiểm tra/tự kiểm tra đầu vào* của mục giảng đó, được thực hiện với 1/2, hoặc 1/3, hay 1/4 người học (ngồi thành hàng dọc trong lớp) tuỳ theo bài

đó có 2, 3 hay 4 mục giảng. Hai người học ngồi cạnh nhau không cùng làm một đề kiểm tra và tất cả lớp đều được làm bài kiểm tra viết trong 5 phút.

+ Một đoạn thực hiện giải quyết tình huống – nêu vấn đề của mục giảng đó, bao gồm có nội dung đã được nêu trên của *công đoạn Thực hiện giải quyết tình huống – nêu vấn đề*. Trong công đoạn này có thể có kiểm tra quá trình bằng hình thức viết hoặc hình thức giơ tay nhưng cũng vẫn với cả lớp (trong giờ học hỗn hợp được thiết kế theo lí thuyết mới này, chúng tôi không bao giờ sử dụng kiểm tra cá nhân mang tính thủ công nghiệp, hiệu quả thấp).

+ Một bài tập tự luận – tình huống và từ 1 đến 3 bài tập trắc nghiệm lựa chọn – tình huống trong *công đoạn kiểm tra/ tự kiểm tra đầu ra*, với chức năng chủ yếu là hình thành kĩ năng vận dụng kiến thức vào nghề nghiệp, vào tồn tại và chung sống của mục giảng đó.

Lí thuyết mới về công nghệ dạy học trên đây của chúng tôi đã được chúng tôi *ứng dụng* trong dạy học các môn Tâm lí học đại cương ở Khoa Ngữ văn và khoa Toán ĐHSP HN, Rèn luyện nghiệp vụ sư phạm thường xuyên, Phương tiện kĩ thuật dạy học, Vệ sinh học đường ở Khoa TL – GDH. Chúng tôi cũng đã *chuyển giao* công nghệ dạy học theo lí thuyết mới đó trong chuyên đề Cao học ứng dụng công nghệ đa phương tiện trong dạy học, khi học về biên kịch Kịch bản giáo khoa theo lí thuyết mới về công nghệ dạy học.

II. NHỮNG VẤN ĐỀ CHUNG CỦA MÔN HỌC LÍ LUẬN DẠY HỌC TÂM LÍ HỌC THEO LÍ THUYẾT MỚI VỀ CÔNG NGHỆ DẠY HỌC

1. Cấu trúc công nghệ dạy học Lí luận dạy học Tâm lí học

1.1. Mục tiêu dạy học Lí luận dạy học Tâm lí học

– Mục tiêu khái quát: góp phần hình thành ở sinh viên khoa TL – GDH nhân cách người lao động mới (người giảng viên Tâm lí học mới) có lương tâm nghề nghiệp và năng lực sáng tạo nghề..., nhân cách người công dân mới: tích cực và tự giác xây dựng và bảo vệ Tổ quốc..., nhân cách người chủ gia đình mới: gia đình quy mô nhỏ, hoà thuận...

– Mục tiêu cụ thể:

+ Về thái độ: bước đầu hình thành ở sinh viên xu hướng và tính cách nghề dạy học Tâm lí học: yêu nghề, có lương tâm nghề nghiệp, yêu quý sinh viên sư phạm, tất cả vì sự tiến bộ của sinh viên trong học tập, rèn luyện nghiệp vụ sư phạm.

+ Về kiến thức: phân tích được đại cương về Lí luận dạy học Tâm lí học theo lí thuyết mới về công nghệ dạy học và hướng dẫn dạy học Tâm lí học đại cương trong các trường đại học sư phạm, cao đẳng sư phạm theo lí thuyết mới về công nghệ dạy học.

+ Về kĩ năng: bước đầu hình thành hệ thống kĩ năng thiết kế và hệ thống kĩ năng thi công bài học Tâm lí học theo lí thuyết mới về công nghệ dạy học.

+ Về trí tuệ: góp phần hình thành ở sinh viên năng lực tư duy sáng tạo sư phạm và tưởng tượng sáng tạo sư phạm trong giảng dạy Tâm lí học.

1.2. Nội dung dạy học Lí luận dạy học Tâm lí học

Chương 1. Đại cương về Lí luận dạy học Tâm lí hoc theo lí thuyết mới về công nghệ dạy học

I. Lí thuyết mới về công nghệ dạy học.

II. Những vấn đề chung của môn học Lí luận dạy học Tâm lí học theo lí thuyết mới về công nghệ dạy học.

III. Nguyên tắc dạy học Tâm lí học theo lí thuyết mới về công nghệ dạy học.

Chương 2. Các công đoạn dạy học Tâm lí học theo lí thuyết mới về công nghệ dạy học

I. Công đoạn định hướng tình huống – nêu vấn đề.

II. Công đoạn kiểm tra/tự kiểm tra đầu vào.

III. Công đoạn thực hiện giải quyết tình huống – nêu vấn đề, kiểm tra/tự kiểm tra quá trình (công đoạn hình thành kiến thức, thái độ).

IV. Công đoạn kiểm tra/tự kiểm tra đầu ra (công đoạn hình thành kĩ năng, thái độ).

Chương 3. Thiết kế tóm tắt các bài học hỗn hợp theo lí thuyết mới về công nghệ dạy học (học phần Tâm lí học đại cương)

– Module 1. Những vấn đề chung của Khoa học tâm lí và môn Tâm lí học.

– Module 2. Cơ sở tự nhiên của tâm lí người.

– Module 3. Cơ sở tự nhiên của tâm lí người (tiếp).

– Module 4. Hoạt động, giao tiếp và sự phát triển tâm lí người.

– Module 5. Sự hình thành và phát triển tâm lí, ý thức.

– Module 6. Nhân cách và quá trình hình thành nhân cách.

– Module 7. Những thuộc tính tâm lí của nhân cách.

– Module 8. Cảm giác.

– Module 9. Tri giác.

– Module 10. Tư duy.

– Module 11. Tưởng tượng.

– Module 12. Tình cảm.

– Module 13. Ý chí.

– Module 14. Ngôn ngữ.

– Module 15. Trí nhớ.

– Trắc nghiệm đầu ra môn LLDHTLH.

1.3. Phương pháp dạy học Lí luận dạy học Tâm lí học: chúng tôi phân loại các phương pháp dạy học Lí luận dạy học Tâm lí học theo tiêu chuẩn phân loại là các công đoạn của quy trình công nghệ dạy học bộ môn này theo lí thuyết mới về công nghệ dạy học của chúng tôi:

1.3.1. Nhóm phương pháp định hướng tình huống – nêu vấn đề:

– Phương pháp dạy học tình huống.

– Phương pháp diễn giảng – nêu vấn đề (phần nvđ).

1.3.2. Nhóm phương pháp kiểm tra – tự kiểm tra đầu vào:

Phương pháp kiểm tra tự luận/phương pháp trắc nghiệm.

1.3.3. Nhóm phương pháp thực hiện giải quyết tình huống – vấn đề, kiểm tra/tự kiểm tra quá trình:

– Phương pháp dạy học tình huống (tiếp).

– Phương pháp diễn giảng nêu vấn đề (tiếp).

– Phương pháp sử dụng sách và trích dẫn – nêu vấn đề.

– Phương pháp sử dụng trực quan – nêu vấn đề.

– Phương pháp luyện tập kết hợp với:

– Phương pháp kiểm tra/ tự kiểm tra quá trình.

– Phương pháp quan sát (trong dự giờ giảng tập).

1.3.4. Nhóm phương pháp kiểm tra/tự kiểm tra đầu ra:

– Phương pháp luyện tập (tiếp), kết hợp với

– Phương pháp kiểm tra tự luận – tình huống.

– Phương pháp kiểm tra trắc nghiệm khách quan – tình huống.

1.4. Hoạt động giảng dạy Lí luận dạy học Tâm lí học: Hoạt động này mang tính tích hợp và tính sáng tạo và hướng về người học cao. Giảng viên phụ trách môn học này tích hợp nội dung của Giáo trình này với nội dung thu được trong dạy học Tâm lí học mang tính thử nghiệm/thực nghiệm ở các khoa cơ bản trong trường Đại học Sư phạm mà bản thân thực hiện hàng năm. Hoạt động này mang tính sáng tạo vì trong dạy học thử nghiệm/thực nghiệm trên, giảng viên phụ trách môn học vừa kiểm chứng nội dung Giáo trình này, vừa không ngừng đổi mới – sáng tạo trong dạy học Tâm lí học, để làm cho Lí luận dạy học Tâm lí học luôn luôn phát triển, góp phần nâng cao hiệu quả, đặc biệt là hiệu quả đào tạo nghề trong dạy học môn Tâm lí học. Công nghệ dạy học theo lí thuyết mới của chúng tôi hướng vào người học cao ở chỗ định hướng nghề nghiệp cho sinh viên khi giảng từng module dạy học, ở chỗ hướng vào vốn hiểu biết đã có của *tất cả sinh viên* để từ đó giúp họ tự tìm ra kiến thức mới, đặc biệt là giúp *tất cả lớp* tìm ra kĩ năng ứng dụng kiến thức mới trong nghề dạy học, trong cuộc sống riêng – tồn tại, và chung sống trong tập thể sư phạm.

1.5. Hoạt động học tập Lí luận dạy học Tâm lí học: Trong học tập môn này, sinh viên Khoa Tâm lí – Giáo dục học của các trường Đại học Sư phạm trong cả nước, (hoặc một số giáo viên các môn khác chuyển sang giảng dạy môn Tâm lí học), gặp nhiều khó khăn. Môn Tâm lí học mà họ học tập đã không dễ dàng vì có hệ thống khái niệm có tính trừu tượng cao so với các môn khác. Thêm vào đó, họ chưa được học môn này ở trường phổ thông. Còn môn Lí luận dạy học Tâm lí học (trước đây gọi là môn Phương pháp dạy học Tâm lí học) lại càng khó khăn hơn nhiều. Ví dụ như ở Liên Xô trước đây (kể cả thực tập sinh cao cấp của 62 nước ở Liên Xô), sau hơn 70 năm phát triển Khoa học Sư phạm, chưa có một công trình luận án Tiến sĩ khoa học nào nghiên cứu Lí luận dạy học Tâm lí học. Một vài tác giả Nga viết sách về kinh nghiệm dạy học Tâm lí học nhưng lại bảo vệ luận án Tiến sĩ khoa học về Tâm lí học chứ không bảo vệ Luận án Tiến sĩ khoa học về Lí luận dạy học Tâm lí học. Bởi vậy việc ứng dụng Lí thuyết mới về công nghệ dạy học, thực tiễn cho thấy không chỉ có hiệu quả trong dạy học môn Tâm lí học, mà còn có hiệu quả trong dạy học môn Lí luận dạy học Tâm lí học. Để học tập có hiệu quả môn Lí luận dạy học Tâm lí học này, sinh viên cần có nỗ lực ý chí cao, dành nhiều suy nghĩ và thời gian để học và hành môn học này không chỉ trong giờ học môn này. Bộ mẫu 5 câu hỏi

chung cho các môn mà chúng tôi đã công bố lần đầu năm 1975 trong Tạp chí Đại học và Trung học chuyên nghiệp 6 – 1975 lúc đầu ứng dụng trong học tập môn Tâm lí học, sau đã mở rộng ra một số môn khác (sẽ trình bày cụ thể ở Phương pháp học tập Tâm lí học). Đối với môn Lí luận dạy học Tâm lí học còn có một mẫu câu hỏi riêng, đặc thù, đó là "Có thể có những cách nào trong đó có cách nào tốt hơn không?". Từ "cách" ở đây không chỉ nói đến việc đổi mới về phương pháp dạy học, mà còn nói đến việc đổi mới từ mục tiêu dạy học, nội dung dạy học, phương pháp dạy học, cách dạy, cách học, phương tiện, kết quả dạy học, cách đổi mới việc thực hiện quy trình công nghệ dạy học.

1.6. Phương tiện dạy học Lí luận dạy học Tâm lí học bao gồm:

– Phương tiện đơn giản trong dạy học Tâm lí học, ví dụ như Atlat Tâm lí học - Phương tiện của công nghệ thông tin (đa phương tiện và tin học) trong dạy học, Atlat bản trong về Tâm lí học, album ảnh dạy Tâm lí học, băng hình giáo khoa Tâm lí học, phần mềm dạy học và kiểm tra Tâm lí học.

1.7. Kết quả dạy học Lí luận dạy học Tâm lí học: tiệm cận với mục tiêu của từng công đoạn và của cả bài học (module dạy học Tâm lí học) trong công nghệ dạy học môn học.

2. Quy trình công nghệ dạy học Lí luận dạy học Tâm lí học

2.1. Công đoạn định hướng tình huống - nêu vấn đề

"Như đã nêu trên, môn Tâm lí học là môn học nghiệp vụ sư phạm được học đầu tiên tạo cơ sở cho các môn nghiệp vụ sư phạm khác. Cũng như nhiều môn học khác, nội dung môn Tâm lí học còn mang nặng tính hàn lâm (thiên về hệ thống khái niệm, còn hệ thống kĩ năng tương ứng mới được đề cập đến rất ít), do đó hiệu quả dạy học môn học này còn thấp, người học môn này để biết là chính, còn ít được hướng dẫn để tồn tại, để chung sống, đặc biệt là để làm nghề dạy học. Muốn nâng cao hiệu quả dạy học môn Tâm lí học, chúng ta cần nghiên cứu môn học Lí luận dạy học Tâm lí học".

2.2. Công đoạn kiểm tra/ tự kiểm tra đầu vào

Số thứ tự sinh viên nhận đề kiểm tra 1/2/3/4 (theo chiều dọc lớp) do giảng viên quy định. Nội dung kiểm tra/tự kiểm tra đầu vào bao gồm:

– Định nghĩa một số phạm trù của Tâm lí học đại cương: tâm lí, ý thức.

– Định nghĩa một khái niệm của Lí luận dạy học đại cương: phương pháp dạy học tình huống, phương pháp dạy học nêu vấn đề... Ví dụ vận dụng.

– Định nghĩa một số kĩ năng cơ bản của rèn luyện nghiệp vụ sư phạm thường xuyên: kĩ năng nói và kĩ năng đọc diễn cảm...

Kết quả kiểm tra/tự kiểm tra đầu vào sẽ được giảng viên sử dụng trong giờ học bộ môn Lí luận dạy học Tâm lí học.

2.3. Công đoạn Thực hiện giải quyết tình huống - nêu vấn đề. Ở phạm vi môn học, nội dung công đoạn này, bao gồm lí thuyết đã được trình bày trên đây. Việc thực hành từng bài học (từng module dạy học) được tiến hành song song với lí thuyết, lí thuyết đến đâu thì tự học, thực hành và kiểm tra đến đó (Hoạt động dạy học môn Lí luận dạy học Tâm lí học cũng áp dụng theo module công nghệ dạy học).

2.4. Công đoạn Kiểm tra/tự kiểm tra đầu ra được thực hiện theo phương pháp dạy học tình huống, bao gồm hệ thống bài tập tự luận – tình huống đầu ra và bài tập trắc nghiệm khách quan – tình huống – đầu ra (cả ở phạm vi từng bài cũng như phạm vi toàn môn học Lí luận dạy học Tâm lí học).

Đến đây, theo chúng tôi, có thể định nghĩa: "Lí luận dạy học Tâm lí học – khái niệm của khoa học giáo dục, giao nhau giữa Tâm lí học, Rèn luyện nghiệp vụ sư phạm thường xuyên (Hình thành hệ thống kĩ năng sư phạm cơ bản) và Lí thuyết mới về công nghệ dạy học. Môn Lí luận dạy học Tâm lí học có liên quan đến một số môn khác như Triết học, Lôgic học, Phương tiện kĩ thuật dạy học... Môn học này nêu lên bản chất cấu trúc và quy luật – quy trình dạy học Tâm lí học theo lí thuyết mới về công nghệ dạy học và hướng dẫn thực hiện chương trình Tâm lí học đại cương ở trường Đại học Sư phạm và Cao đẳng Sư phạm. Môn học này vừa mang tính khoa học, vừa mang tính công nghệ vừa mang tính nghệ thuật. Môn Lí luận dạy học Tâm lí học sẽ giúp sinh viên Khoa Tâm lí – Giáo dục học bước đầu hình thành nhân cách trách nhiệm (có lương tâm nghề nghiệp) và sáng tạo của người giảng viên TL – GD học...".

III. NGUYÊN TẮC DẠY HỌC TÂM LÍ HỌC THEO LÍ THUYẾT MỚI VỀ CÔNG NGHỆ DẠY HỌC

Như đã nêu ở phần trên, theo Lí thuyết mới về công nghệ dạy học thì công nghệ dạy học có 8 đặc điểm mang tính nguyên tắc, chúng tôi đã sắp xếp các nguyên tắc có quan hệ chặt chẽ thành 4 cặp nguyên tắc, trong đó theo chúng

tôi, cặp nguyên tắc khoa học và nguyên tắc thực tiễn là quan trọng nhất trong phân biệt công nghệ dạy học và dạy học truyền thống.

1. Nguyên tắc khoa học và nguyên tắc thực tiễn: là hai nguyên tắc của công nghệ dạy học Tâm lí học. Cặp nguyên tắc này có vai trò:

– Chỉ đạo xây dựng mục tiêu khái quát của công nghệ dạy học Tâm lí học là hình thành ở sinh viên sư phạm nhân cách trách nhiệm (có lương tâm nghề nghiệp) và sáng tạo (sư phạm) của người giáo viên các bộ môn trong hoạt động sư phạm; chỉ đạo xây dựng mục tiêu cụ thể về kiến thức Tâm lí học, mục tiêu cụ thể về kĩ năng tâm lí – sư phạm trong hệ thống kĩ năng sư phạm.

– Chỉ đạo lựa chọn, xây dựng nội dung dạy học Tâm lí học gồm kiến thức của khoa học tâm lí, và kiến thức thực tiễn nghiên cứu tâm lí bảo đảm tính hệ thống và cơ bản, thiết thực và chính xác, truyền thống và hiện đại, Việt Nam và thế giới.

– Chỉ đạo lựa chọn và vận dụng phương pháp dạy học, hoạt động dạy và hoạt động học Tâm lí học bảo đảm tính tích cực, tính độc lập, tính hợp tác, tính đa dạng và tính hiệu quả.

– Chỉ đạo xây dựng, sưu tầm và lựa chọn phương tiện dạy học Tâm lí học bảo đảm tính khoa học, tính sư phạm, tính thẩm mĩ và tính kinh tế.

– Góp phần làm cho công nghệ dạy học Tâm lí học đạt kết quả tối ưu.

2. Nguyên tắc phát triển và nguyên tắc giáo dục: là hai nguyên tắc của công nghệ dạy học Tâm lí học. Cặp nguyên tắc này có vai trò:

– Chỉ đạo xây dựng mục tiêu kĩ năng – trí tuệ và mục tiêu thái độ trong dạy học Tâm lí học (tích cực, sáng tạo và hợp tác, thói quen vận dụng kiến thức, kĩ năng tâm lí trong học tập, rèn luyện nghiệp vụ sư phạm).

– Chỉ đạo xây dựng và lựa chọn nội dung dạy học Tâm lí học mang tính giáo dục (giáo dục lòng yêu nghề dạy học, lòng thương yêu học sinh...).

– Chỉ đạo lựa chọn và vận dụng phương pháp dạy học tích cực không chỉ nhằm hình thành kiến thức kĩ năng tâm lí – sư phạm mà còn là phát triển tính tích cực học tập và phát triển tư duy Tâm lí học, tư duy Sư phạm của sinh viên.

– Chỉ đạo lựa chọn, sưu tầm, xây dựng phương tiện dạy học Tâm lí học mang tính giáo dục (tính sư phạm, tính thẩm mĩ).

– Góp phần làm cho công nghệ dạy học Tâm lí học đạt kết quả tối ưu.

3. Nguyên tắc tích hợp và nguyên tắc tối ưu: là hai nguyên tắc của công nghệ dạy học Tâm lí học. Cặp nguyên tắc này có vai trò:

– Chỉ đạo xây dựng mục tiêu của công nghệ dạy học Tâm lí học mang tính tích hợp (kiến thức, kĩ năng, thái độ).

– Chỉ đạo xây dựng, lựa chọn nội dung dạy học Tâm lí học tích hợp với nội dung đào tạo nguồn nhân lực giáo dục – giáo viên, tích hợp với nội dung giáo dục thái độ như đã nêu trên.

– Chỉ đạo lựa chọn, ứng dụng tích hợp các phương pháp dạy học, hoạt động dạy và hoạt động học Tâm lí học (tích hợp phương pháp dạy học tình huống với phương pháp dạy học nêu vấn đề, tích hợp phương pháp kiểm tra tự luận với phương pháp trắc nghiệm khách quan trong kiểm tra/tự kiểm tra đầu ra...). Việc thực hiện hai phương pháp kiểm tra này – hình thức viết – đối với cả lớp làm cho ba lần kiểm tra trong một module dạy học Tâm lí học là hợp lí và tối ưu.

– Chỉ đạo lựa chọn, xây dựng và sưu tầm phương tiện dạy học Tâm lí học, tích hợp phương tiện đơn giản và phương tiện hiện đại, tích hợp kênh hình và kênh tiếng.

– Góp phần làm cho công nghệ dạy học Tâm lí học đạt kết quả tối ưu.

4. Nguyên tắc kiểm soát và nguyên tắc chuyển giao: là hai nguyên tắc của công nghệ dạy học Tâm lí học. Cặp nguyên tắc này có vai trò:

– Chỉ đạo xây dựng mục tiêu dạy học Tâm lí học mang tính kiểm soát được (bắt đầu các mục tiêu là động từ hành động).

– Chỉ đạo xây dựng nội dung kiểm tra/tự kiểm tra đầu vào của tất cả các mục (tiểu module) sẽ dạy học, kiểm soát được "cái đã biết" có liên quan đến "cái cần tìm" của cả bài học (module dạy học).

– Chỉ đạo phương pháp kiểm tra/tự kiểm tra quá trình và kiểm tra/tự kiểm tra đầu ra của tất cả lớp trong cùng một thời gian ngắn (5 phút), do đó cũng là kiểm tra được hoạt động học Tâm lí học của tất cả sinh viên trong lớp học. Thực hiện tốt nguyên tắc kiểm soát và 6 nguyên tắc đã trình bày ở trên chính là đã thực hiện nguyên tắc chuyển giao.

– Góp phần làm cho công nghệ dạy học Tâm lí học đạt kết quả tối ưu.

Chương 2

CÁC CÔNG ĐOẠN DẠY HỌC TÂM LÍ HỌC THEO LÍ THUYẾT MỚI VỀ CÔNG NGHỆ DẠY HỌC

I. CÔNG ĐOẠN ĐỊNH HƯỚNG TÌNH HUỐNG – NÊU VẤN ĐỀ

Để dễ dàng hơn trong chuyển giao công nghệ dạy học theo lí thuyết mới, chúng tôi phân loại Mục tiêu, Nội dung, Phương pháp, Hoạt động dạy, Hoạt động học, Phương tiện và Kết quả dạy học theo các công đoạn của quy trình công nghệ dạy học, để sau khi hiểu lí thuyết – hiểu cách làm, sinh viên thực hành thiết kế ngay được công đoạn đó theo mẫu thiết kế mới. Riêng trước công đoạn Định hướng tình huống – nêu vấn đề, cần thiết kế phần khái quát của mẫu thiết kế mới (dạy học Lí luận dạy học Tâm lí học theo module dạy học).

1. Mục tiêu của các mục giảng trong bài học và mục tiêu của công đoạn định hướng tình huống – nêu vấn đề

1.1. Mục tiêu của mỗi mục giảng bao gồm:

– Mục tiêu kiến thức của mục giảng, đó là "nhắc lại được" hoặc "phân tích được" khái quát về phạm trù/khái niệm tâm lí nào đó (gồm có ví dụ, định nghĩa, đặc điểm, vai trò của hiện tượng tâm lí đó trong dạy học, trong tồn tại và chung sống). Thiếu sót thường mắc của sinh viên Khoa Tâm lí – Giáo dục học trong việc xác định mục tiêu kiến thức là dùng những từ chung chung không kiểm tra được như "hiểu...", hoặc từ sinh hoạt "nắm được...", hoặc những từ thừa, không mang thông tin mới như: "làm cho sinh viên (hiểu)...".

– Mục tiêu kĩ năng: "nhắc lại được cách", quan sát sư phạm/tư duy sư phạm (hiểu cách làm) và thử ứng dụng cách (kĩ năng tâm lí – sư phạm ứng với phạm trù/khái niệm Tâm lí tương ứng (kĩ năng nghề nghiệp). Thiếu sót thường mắc của sinh viên sư phạm là chép lại mục tiêu kiến thức theo một cách hành văn khác. Nguyên nhân có thể là họ chưa được học các kĩ năng tâm lí – sư phạm tương ứng.

– Mục tiêu thái độ ở đây cần xác định là niềm tin vào quan điểm duy vật biện chứng về tâm lí người trong **xu hướng** khoa học, nét **tính cách** yêu nghề dạy học, tính tích cực tư duy môn học, tư duy sư phạm... Thiếu sót thường mắc của sinh viên Khoa Tâm lí – Giáo dục học khi soạn mục tiêu này là xác định nhầm với mục tiêu kĩ năng.

1.2. Mục tiêu của công đoạn Định hướng tình huống – nêu vấn đề là biến "cái chưa biết" thành "cái cần tìm". "Cái chưa biết" ở đây là kiến thức trong chương trình, giáo trình, và trong thiết kế bài giảng của môn Tâm lí học và kiến thức về thực tiễn nghiên cứu tâm lí, thực tiễn tâm lí trong trường học và trong chung sống. Khi sử dụng phương pháp dạy học tình huống, và phương pháp dạy học nêu vấn đề, "cái chưa biết" sẽ trở thành "cái cần tìm", sinh viên thấy có nhu cầu lĩnh hội "cái cần tìm" đó để ứng dụng trong rèn luyện nghiệp vụ sư phạm, thực tập sư phạm và sau này trong hoạt động sư phạm của người giáo viên trong chung sống với tập thể sư phạm..., do đó tích cực và hợp tác với giảng viên cùng bè bạn để lĩnh hội tốt "cái cần tìm".

2. Nội dung dạy học trong công đoạn Định hướng tình huống – nêu vấn đề

Nội dung này bao gồm tình huống nghề nghiệp mang tính chất định hướng khái quát, chưa phải là những tình huống nghề nghiệp rất cụ thể (bước đầu tích hợp nội dung dạy học Tâm lí học và nội dung phát triển nguồn nhân lực giáo dục – giáo viên). Ví dụ như "Mục tiêu của hoạt động giáo dục mà chúng ta cần thực hiện là hình thành dần dần ở học sinh nhân cách người lao động mới. Để thực hiện tốt nhiệm vụ này, chúng ta cần lĩnh hội những thuộc tính của nhân cách. Muốn vậy chúng ta cần trả lời các câu hỏi (nêu vấn đề) sau đây:

– Câu hỏi nêu vấn đề cho mục 1. Xu hướng. Trên báo chí đôi khi xuất hiện từ "xu hướng" (chính trị của một nguyên thủ quốc gia, của một chính phủ, của một đảng phái...). Trong Tâm lí học "xu hướng" được định nghĩa là gì? Giáo viên cần bồi dưỡng những loại xu hướng nào cho học sinh?

– Câu hỏi nêu vấn đề cho mục 2. Tính cách. "Trong văn học và trong sinh hoạt có từ "tính cách". Nội dung của từ này có giống với nội dung khái niệm "tính cách" trong Tâm lí học hay không? Giáo viên cần bồi dưỡng loại tính cách gì cho bản thân và cho học sinh?

– Câu hỏi nêu vấn đề cho mục 3. Năng lực: "Năng lực" là từ thường gặp trong cuộc sống. Nhưng trong Tâm lí học, năng lực được định nghĩa là gì? Giáo viên cần hình thành những năng lực nào?

– Câu hỏi nêu vấn đề cho mục 4. Trong chương 2, chúng ta đã biết tên của các kiểu khí chất. Đặc điểm của từng kiểu khí chất? Nghề dạy học đòi hỏi phải có kiểu khí chất nào?

3. Phương pháp dạy học trong công đoạn Định hướng tình huống – nêu vấn đề

3.1. Phương pháp dạy học nêu vấn đề, theo chúng tôi, là khái niệm của lí luận dạy học hiện đại, phương pháp (kiểu) dạy học tích cực, giáo viên dùng ngôn ngữ viết để xây dựng, dùng ngôn ngữ nói kết hợp với ngôn ngữ viết để sử dụng (nêu lên) ***hệ thống tình huống (có) vấn đề về lí luận và thực tiễn*** (cái cần tìm) dưới dạng câu hỏi/bài tập nêu vấn đề (có thêm cái đã biết có liên quan, từ để hỏi và dấu hỏi). Giáo viên tự mình, hoặc cùng học sinh, hoặc tự học sinh tích cực giải quyết vấn đề và vận dụng. Kết quả là hình thành được kiến thức, kĩ năng vận dụng kiến thức, hứng thú học tập và phát triển trí tuệ của học sinh, đồng thời phát triển lòng yêu nghề dạy học và năng lực sáng tạo sư phạm của giáo viên.

– Giai đoạn xây dựng tình huống (có) vấn đề. Khi phân tích cấu trúc nội dung của một bài học Tâm lí học, chúng ta thấy các vấn đề nội dung đó được sắp xếp theo những quan hệ nhất định. Các vấn đề đó thuộc phần trọng tâm hay phần không trọng tâm (quan hệ chính – phụ), các vấn đề đó do giảng viên Tâm lí học dùng các phương pháp dạy học bộ môn để giải quyết là chủ yếu hay do sinh viên giải quyết là chủ yếu dưới sự hướng dẫn của giảng viên (quan hệ giảng viên và sinh viên trong dạy học). Căn cứ vào hai loại quan hệ đó và căn cứ vào vai trò của từng loại câu hỏi nêu vấn đề trong dạy học Tâm lí học, chúng tôi đã xây dựng một hệ thống phân loại mới các câu hỏi và tình huống vấn đề trong dạy học Tâm lí học:

+ Những tình huống vấn đề do giảng viên Tâm lí học dùng các phương pháp dạy học khác để giải quyết: do loại câu hỏi trọng tâm – chuyển tiếp và loại câu hỏi không trọng tâm – chuyển tiếp tạo nên.

+ Những tình huống vấn đề do giảng viên hướng dẫn sinh viên giải quyết do loại câu hỏi gợi mở (câu hỏi dẫn dắt) tạo nên. Phương pháp diễn giảng truyền thống nói chung không sử dụng phát vấn, nhưng trong phương pháp diễn giảng nêu vấn đề có thể và cần sử dụng loại câu hỏi này.

Trong thiết kế bài giảng Tâm lí học theo mẫu mới này, ở công đoạn Định hướng tình huống – nêu vấn đề thường sử dụng loại câu hỏi trọng tâm chuyển tiếp là chủ yếu, còn trong công đoạn Thực hiện giải quyết – vấn đề, cần sử dụng thêm các câu hỏi không trọng tâm – chuyển tiếp.

– Giai đoạn giải quyết vấn đề: để giải quyết các tình huống vấn đề do loại câu hỏi trọng tâm – chuyển tiếp và loại câu hỏi không trọng tâm – chuyển tiếp, cần sử dụng phương pháp diễn giảng và các phương pháp dạy học khác như phương pháp sử dụng phương tiện dạy học trực quan, phương pháp sử dụng sách và trích dẫn (tục ngữ, ca dao, thơ) trong dạy học Tâm lí học. Còn để giải quyết các tình huống vấn đề do loại câu hỏi gợi mở, cần sử dụng phát vấn.

Trong diễn giảng Tâm lí học, do hệ thống phạm trù, khái niệm môn học có tính trừu tượng cao nên giảng viên thường sử dụng phương pháp quy nạp là chủ yếu. Do trong hệ thống phạm trù, khái niệm cơ bản có sự phát triển, cụ thể hoá trong nội dung môn học nên cần bảo đảm thống nhất các phần của từng khái niệm và trật tự của các phần đó, nhằm phản ánh quan hệ lôgic giữa các phần trong một khái niệm (quan hệ này được phản ánh trong các câu hỏi trọng tâm – chuyển tiếp và các câu hỏi không trọng tâm – chuyển tiếp) và bảo đảm sự phát triển của các phạm trù, khái niệm cơ bản của Tâm lí học.

Trong định nghĩa các phạm trù, khái niệm của Tâm lí học, giảng viên cần vận dụng các quy luật của lôgic hình thức. Khi xác định nội hàm của một phạm trù/ khái niệm Tâm lí học, cần thực hiện hai bước sau đây:

+ Bước 1. Phân loại sơ bộ phạm trù/khái niệm tâm lí học cần định nghĩa bằng một phạm trù/một khái niệm Tâm lí học rộng hơn. Bước này phải bảo đảm không được hẹp quá, nhưng cũng không được rộng quá (vượt hạn). Ví dụ: "Cảm giác là một quá trình nhận thức cảm tính...". Nếu định nghĩa "Cảm giác là một quá trình tâm lí..." thì đã vượt hạn đến hai lần, bởi vì "quá trình tâm lí" rộng hơn "quá trình nhận thức" và "quá trình nhận thức "lại rộng hơn "quá trình nhận thức cảm tính". Một thiếu sót định nghĩa hẹp quá là "Cảm giác là một quá trình nhận thức đơn giản nhất...".

+ Bước 2. Chính xác hoá "tách"/phân biệt phạm trù/khái niệm Tâm lí học cần định nghĩa với phạm trù/khái niệm Tâm lí học khác gần gũi với nó bằng cách nêu lên nội hàm (hệ thống dấu hiệu bản chất) của phạm trù/khái niệm Tâm lí học đó. Để bảo đảm sự phát triển các phạm trù/khái niệm cơ bản của Tâm lí học, trong bước 2 của định nghĩa cần nêu cấu trúc của phạm trù/khái niệm tâm lí học gồm: đối tượng phản ánh, phương thức phản ánh, quy trình phản ánh/quy luật phản ánh (quy luật cơ bản) và sản phẩm phản ánh..

– Giai đoạn củng cố và vận dụng kiến thức Tâm lí học (kĩ năng tâm lí – sư phạm): dùng phương pháp sử dụng phương tiện dạy học trực quan như mô hình tổng quát, "ma trận" hệ thống hoá kiến thức, phương pháp luyện tập kết hợp với phương pháp kiểm tra tự luận – tình huống và phương pháp trắc nghiệm khách quan – tình huống (sẽ trình ở phần sau).

*3.2. **Phương pháp dạy học tình huống.*** Trước khi định nghĩa phương pháp này, chúng ta cần định nghĩa một phương pháp khác có liên quan đó là Phương pháp (nghiên cứu) tình huống, theo chúng tôi, là khái niệm của nhiều ngành khoa học, phương pháp tích cực, mô tả (mô phỏng) trên giấy những tình huống (vấn đề) có thật và cụ thể trong thực tiễn phát triển kinh tế - xã hội, khoa học, công nghệ, giáo dục... có cho thêm dữ kiện (cái đã biết). Kết quả giải quyết tình huống là hình thành ở người giải quyết tình huống hệ thống kĩ năng ra quyết định, kĩ năng ra chính sách, kĩ năng sáng tạo...

Phương pháp dạy học tình huống, theo chúng tôi, là khái niệm của Lí luận dạy học hiện đại, ở vị trí giao nhau giữa phương pháp dạy học nêu vấn đề và phương pháp (nghiên cứu) tình huống. Giáo viên dùng ngôn ngữ viết để xây dựng (thiết kế) và sử dụng ngôn ngữ nói (uỷ thác cho học sinh) tình huống vấn đề thực tiễn (tuy giả định nhưng có thật, cụ thể) tích hợp với nội dung phát triển nguồn nhân lực... trong phát triển giáo dục và các lĩnh vực khác. Học sinh tự lực giải quyết tình huống vấn đề, sau đó giáo viên chính xác hoá, khái quát hoá... (thể thức hoá) thành kiến thức mới, kĩ năng mới, phát triển trí tuệ và hứng thú học tập ở học sinh, đồng thời phát triển lòng yêu nghề dạy học và năng lực sáng tạo sư phạm ở giáo viên. Ứng dụng phương pháp dạy học tình huống tích hợp với phương pháp diễn giảng nêu vấn đề trong công đoạn Định hướng tình huống – nêu vấn đề và trong công đoạn Thực hiện giải quyết tình huống – vấn đề, Kiểm tra/tự kiểm tra quá trình, công đoạn Kiểm tra/tự kiểm tra đầu ra tình huống ở cả 15 bài học (module công nghệ dạy học). Tâm lí học đại cương sẽ được trình bày cụ thể trong chương 3 của giáo trình này.

3. Hoạt động dạy và hoạt động học trong công đoạn Định hướng tình huống – nêu vấn đề. Hai hoạt động này đã được trình bày trong định nghĩa về phương pháp dạy học tình huống. Ở đây, tình huống trong dạy học Tâm lí học, chính là tình huống nghề nghiệp (nghề dạy học) mang tính định hướng cho học tập bài học cho sinh viên sư phạm.

4. Phương tiện dạy học trong công đoạn Định hướng tình huống – nêu vấn đề: là ngôn ngữ nói của giảng viên khi uỷ thác tình huống định hướng nghề và các câu hỏi nêu vấn đề cho sinh viên. Để tránh trường hợp sinh viên quên mất các câu hỏi, làm cho tư duy môn học khi tri giác bài giảng trong công đoạn Thực hiện giải quyết tình huống định hướng – nêu vấn đề bị mất phương hướng, giảng viên Tâm lí học dùng ngôn ngữ viết để ghi trên bảng vắn tắt từng câu hỏi nêu vấn đề.

5. Kết quả dạy học trong công đoạn Định hướng tình huống – nêu vấn đề là thực hiện được mục tiêu của công đoạn này, biến được "cái chưa biết" thành "cái cần tìm", làn cho sinh viên thấy được tính thiết thực của bài học từ đó thực sự tích cực thực hiện các nhiệm vụ học tập mà giảng viên môn học sẽ giao cho trong các công đoạn tiếp theo.

II. CÔNG ĐOẠN KIỂM TRA/TỰ KIỂM TRA ĐẦU VÀO

1. Mục tiêu dạy học của công đoạn Kiểm tra/tự kiểm tra đầu vào

Mục tiêu dạy học của công đoạn này là tìm lại "cái đã biết có liên quan đến cái cần tìm". "Cái đã biết có liên quan..." là các kiến thức, kĩ năng tâm lí, thái độ sinh viên đã có, liên quan đến "cái cần tìm" là kiến thức, kĩ năng tâm lí và thái độ của sinh viên sắp học trong bài học – module dạy học đó.

2. Nội dung kiểm tra/tự kiểm tra đầu vào

Nội dung kiểm tra đầu vào của bài mới, về cơ bản không trùng với nội dung kiểm tra đầu ra của bài cũ như lâu nay. Cũng có một số bài ít trùng lặp, nhưng không phải tất cả đều trùng.

2.1. Kiến thức triết học mà sinh viên đã học. *Ví dụ:*

– "Con đường nhận thức chân lí, nhận thức hiện thực khách quan" của V.I. Lênin trong triết học và "Các quá trình nhận thức" trong Tâm lí học.

– "Phép biện chứng duy vật" trong triết học và "Phương pháp luận và phương pháp nghiên cứu tâm lí học" trong Tâm lí học.

– "Vận động" và "đứng im" trong triết học và "Quan niệm mới về trẻ em" trong Tâm lí học phát triển.

– "Ý thức" trong triết học và "ý thức" trong Tâm lí học.

2.2. Kiến thức sinh lí học thần kinh mà sinh viên đã được học ở phổ thông. Ví dụ:

– "Bẩm sinh – di truyền" trong sinh lí học và "Các yếu tố hình thành nhân cách" trong tâm lí học.

– "Cấu tạo bán cầu đại não" trong sinh lí học thần kinh và "Định khu chức năng tâm lí trên vỏ não" trong tâm lí học.

– "Phản xạ có điều kiện" trong sinh lí học thần kinh và "Cơ sở sinh lí thần kinh của trí nhớ, tình cảm..." trong tâm lí học.

– "Quy luật hoạt động theo hệ thống - Động hình" trong sinh lí học thần kinh và "Tình cảm, kĩ xảo, thói quen..." trong tâm lí học.

– "Quy luật lan toả tập trung" trong sinh lí học thần kinh và "Chú ý" trong tâm lí học - Hệ thống tín hiệu thứ hai trong sinh lí học thần kinh và "Ngôn ngữ" trong tâm lí học.

– "Kiểu thần kinh" trong sinh lí học thần kinh và "Kiểu khí chất" trong tâm lí học.

2.3. Kiến thức văn học mà sinh viên đã học ở phổ thông. Ví dụ:

– Những câu có các từ "lo, nghĩ, lo toan" trong tục ngữ và "tư duy" trong tâm lí học.

– Những câu có các từ "yêu, thương, ghét, năng, lâu ngày..." trong tục ngữ ca dao và "tình cảm" trong tâm lí học.

– Những câu có từ "chí" trong tục ngữ, ca dao và "ý chí" trong tâm lí học.

– Những câu có từ "nết" trong tục ngữ, ca dao và "tính cách" trong tâm lí học.

– Những câu có các từ "tài, tay quen, nghệ tinh..." trong tục ngữ và "năng lực" trong tâm lí học.

– "Hình tượng" trong văn học và "hình tượng" trong trong tâm lí học.

– "Nhân cách" trong văn học và "nhân cách" trong tâm lí học.

2.4. Kiến thức các bộ môn sinh viên đang học tập và sẽ giảng dạy. Ví dụ:

– "Ma trận" trong toán học và "ma trận" trong tâm lí học.

– "Vòng tròn logic" trong logic học và "vòng tròn logic" trong tâm lí học (các vòng tròn về con người – cá nhân – nhân cách – cá tính...).

– "Atlat" trong địa lí học và "Atlat" trong tâm lí học.

2.5. Kiến thức tâm lí học mà sinh viên đã học ở bài trước. *Ví dụ:*

– Kiến thức "cảm giác" khi học về "tri giác".

– Kiến thức "cảm giác, tri giác" khi học "tư duy".

– Kiến thức "tư duy" khi học "tưởng tượng".

– Kiến thức "tri giác, tư duy, tưởng tượng, tình cảm, ý chí" khi học "trí nhớ".

3. Phương pháp Kiểm tra/tự kiểm tra, hoạt động tự kiểm tra đầu vào

Trong công đoạn này cần sử dụng phương pháp kiểm tra tự luận ngắn (5 phút). Bài học có mấy đề mục (từ 2 đến 4 mục giảng) là có từng ấy câu hỏi kiểm tra đầu vào (2 đến 4 câu hỏi). Giảng viên quy định những sinh viên ngồi cùng vị trí dọc theo các bàn (từ bàn đầu đến bàn cuối) cùng trả lời 1 câu hỏi (từ 1, 2, 3, 4 nếu có 4 câu hỏi). Như vậy là hai sinh viên ngồi cạnh nhau không cùng trả lời một câu hỏi kiểm tra, do đó phát triển đồng thời tính tích cực, độc lập của tất cả sinh viên trong lớp, tăng tính kiểm soát được lên rất cao, mặc dù là giờ học hỗn hợp chứ không phải giờ kiểm tra. Phương pháp kiểm tra này cũng đảm bảo công bằng xã hội trong trường học. Thực hiện dạy học *hướng vào* vốn kiến thức, kĩ năng đã có của *tất cả người học,* không có sinh viên nào bị thầy cô giáo lãng quên trong suốt buổi học, thậm chí thường xuyên bị lãng quên. Sinh viên trả lời ngắn gọn bằng cách gạch đầu dòng, không phải vào đề, kết luận. Khi thu bài, các phiếu trả lời câu hỏi đã được phân loại từ nguồn, nghĩa là giảng viên phân công sinh viên thứ nhất thu toàn bộ các phiếu số 1 cầm tay phải, các phiếu số 2 cầm tay trái, sinh viên thứ hai cũng thực hiện như vậy đối với phiếu số 3 và số 4. Các phiếu trả lời được đặt lên bàn của giảng viên theo thứ tự. Kết quả các phiếu kiểm tra đầu vào sẽ được giảng viên sử dụng dần khi giảng từng đề mục của bài để dẫn sinh viên đi từ cái đã biết đến cái cần tìm.

4. Phương tiện Kiểm tra/tự kiểm tra đầu vào

– Phiếu câu hỏi giảng viên in sẵn và phát cho sinh viên. Giảng viên cần sắp xếp các phiếu câu hỏi khác nhau cho từng bàn để phát phiếu cho nhanh. Hoặc:

– Phần mềm dạy học có kịch bản theo lí thuyết công nghệ dạy học được phát triển và hỗ trợ của phần mềm tin học M. PowerPoint: slide công đoạn Kiểm tra/tự kiểm tra đầu vào được chiếu trong 5 phút sinh viên làm bài.

5. Kết quả Kiểm tra/tự kiểm tra đầu vào

Sinh viên cả lớp tìm được "cái đã biết" có liên quan đến "cái cần tìm". Có n sinh viên trong lớp thì có n "cái đã biết" có liên quan đến "cái cần tìm" (không hoàn toàn giống nhau).

III. CÔNG ĐOẠN THỰC HIỆN GIẢI QUYẾT TÌNH HUỐNG – NÊU VẤN ĐỀ, KIỂM TRA/TỰ KIỂM TRA QUÁ TRÌNH (CÔNG ĐOẠN HÌNH THÀNH KIẾN THỨC, THÁI ĐỘ)

1. Mục tiêu dạy học của công đoạn Thực hiện giải quyết tình huống – nêu vấn đề, kiểm tra/tự kiểm tra quá trình: đi từ "cái đã biết" đến "cái cần tìm" và bước đầu hình thành kĩ năng vận dụng kiến thức Tâm lí học trong nghề dạy học, trong tồn tại và chung sống.

2. Nội dung dạy học của công đoạn Thực hiện giải quyết tình huống – nêu vấn đề, kiểm tra/tự kiểm tra quá trình: Qua giải quyết tình huống – nêu vấn đề hình thành kiến thức mới về Tâm lí học và một phần kĩ năng vận dụng kiến thức đó.

3. Phương pháp dạy học, hoạt động dạy, hoạt động học của công đoạn Thực hiện giải quyết tình huống – vấn đề, kiểm tra/tự kiểm tra quá trình

3.1. Phương pháp dạy học tình huống (đã trình bày ở mục 3.2, trang 29) nay tiếp tục được sử dụng thông qua việc trả lời các câu hỏi nêu vấn đề.

3.2. Phương pháp dạy học nêu vấn đề (đã trình bày ở mục 3.1, trang 27) nay tiếp tục được sử dụng. Mỗi đoạn thực hiện giải quyết vấn đề bao gồm các thao tác tuyến tính (lần lượt) sau đây mà giảng viên cần thực hiện:

– Nhắc lại câu hỏi nêu vấn đề của mục giảng đó.

– Chép đề mục đó lên bảng.

– Sử dụng một vài kết quả kiểm tra đầu vào của mục giảng đó.

– Nhận xét kết quả trả lời của sinh viên, chính xác hoá, bổ sung, trừu tượng hoá, khái quát hoá thành kiến thức Tâm lí học để sinh viên "chuyển vào trong".

3.3. Phương pháp sử dụng sách và trích dẫn, theo chúng tôi, là phương pháp dạy học dùng ngôn ngữ viết để xây dựng bài, dùng ngôn ngữ nói để sử dụng các câu hỏi gợi mở hướng dẫn sinh viên dùng giáo trình, sách tham khảo,

trích dẫn tục ngữ, ca dao, thơ để trả lời các câu hỏi nêu vấn đề trên, qua đó giúp sinh viên đi từ "cái đã biết" đến "cái cần tìm".

Sau đây là việc sử dụng tục ngữ trong dạy học Tâm lí học. Qua nghiên cứu chúng tôi thấy trong tục ngữ Việt Nam có nhiều câu nói về đời sống tâm lí của con người.

– Trong những câu đó có một số câu cần hiểu theo nghĩa đen như: "Một thương tóc bỏ đuôi gà..." nói lên quan niệm về tình cảm đối với cái đẹp của người con gái thời xưa.

– Bên cạnh đó có những câu tục ngữ cần hiểu theo nghĩa bóng là chủ yếu như: "Lá lành đùm lá rách" nói về tình cảm nhân hậu trong tính cách của người Việt Nam ta. "Lửa gần rơm lâu ngày cũng bén", nói về quy luật hình thành tình cảm (từ những xúc cảm đồng loại – về cùng một đối tượng)...

– Cùng với những câu đúng như trên còn có một số câu sai như "Cha mẹ sinh con, trời sinh tính". Đây là biểu hiện của quan điểm duy tâm về sự hình thành tâm lí, ý thức, nhân cách.

– Một số câu khác lại có phần đúng, có phần sai như "Có chí thì nên". Câu này có phần đúng vì nêu lên vai trò của ý chí trong hoạt động, nhưng nếu tuyệt đối hoá vai trò của ý chí thì sẽ mắc vào quan điểm ý chí luận.

– Có hiện tượng tổ hợp 2 - 3 câu tục ngữ cùng nói về một hiện tượng tâm lí và phải sử dụng cùng với nhau mới minh họa được cho các dấu hiệu khác nhau trong nội hàm của một phạm trù hoặc một khái niệm của Tâm lí học. Ví dụ như cùng nói về các yếu tố trong hình thành nhân cách, có các câu sau: "Có chí thì nên", "Không thầy đố mày làm nên", "Học thầy không tày học bạn". Nếu tách riêng ra để sử dụng sẽ gặp trường hợp như đã nêu trên.

Cách sử dụng tục ngữ trong dạy học tâm lí học:

+ Yêu cầu lựa chọn trong sử dụng. Về một hiện tương tâm lí chúng ta có thể sưu tầm được nhiều câu tục ngữ. Ví dụ như cùng nói về ảnh hưởng của tình cảm đối với tư duy có các câu tục ngữ sau: "Không ưa thì dưa hoá dòi", "Yêu nên tốt, ghét nên xấu", "Yêu nhau cau sáu bổ ba, ghét nhau cau sáu bổ ra làm mười". Trong ba câu trên, nên lựa chọn câu thứ hai "Yêu nên tốt, ghét nên xấu". Bởi vì "tốt" và "xấu" là những nhận xét khái quát do tư duy đem lại về bản chất của một con người. Tình cảm thiên lệch có thể làm cho ta tư duy sai. Nhưng tình cảm đúng, tích cực sẽ giúp cho tư duy của chúng ta phản ánh được chính xác bản chất của đối tượng.

+ Trong một tiết học nên lựa chọn số câu tục ngữ để sử dụng cho phù hợp với quỹ thời gian. Vì vậy khi giảng mỗi phạm trù, khái niệm Tâm lí học chỉ nên lựa chọn, sử dụng một vài câu tục ngữ về tâm lí người Việt Nam có phân tích đúng/sai cho vừa đủ thời gian và không gây nhàm chán. Câu tục ngữ được lựa chọn để phân tích, làm chỗ dựa cho sự hình thành kiến thức Tâm lí học đó có thể là kết quả kiểm tra, tự kiểm tra đầu vào, cũng có thể không phải vì câu đó không có trong vốn tục ngữ mà sinh viên đã có.

Cách sử dụng tư liệu ca dao trong dạy học Tâm lí học:

Ca dao, theo chúng tôi, là thể loại văn học dân gian, phản ánh nhận thức, tình cảm, hành động của con người đối với nhau và đối với tự nhiên trong hình thức các câu thơ trữ tình sáu tám là chủ yếu. Trong "vườn hoa ca dao" Việt Nam, chúng tôi chỉ có thể điểm xuyết cho mỗi giờ học môn Tâm lí học một vài "bông hoa – ca dao" đó thôi, vì thế sự lựa chọn là không thể tránh khỏi Chúng tôi không lựa chọn các câu ca dao quá giản dị đến mức thô thiển như: "Đôi ta gặp gỡ nhau đây, Như con bò gày gặp bãi cỏ non" hoặc "Gái phải hơi trai như thài lài gặp cứt chó. Trai phải hơi vợ như cỏ bợ trôi sông". Chúng tôi chỉ lựa chọn các câu ca dao không chỉ phản ánh đúng đắn và khái quát hiện thực tâm lí con người nói chung, hiện thực tình yêu lứa đôi nói riêng, mà còn phải mang tính trí tuệ, tính sáng tạo, "bay bổng", tính nhân văn sâu sắc để vừa giúp cho việc hình thành các phạm trù, khái niệm Tâm lí học ở sinh viên được thuận lợi hơn, góp phần làm tăng hứng thú học tập môn Tâm lí học cho sinh viên. Ví dụ như khi đôi nam nữ trách nhau không chung tình thì không đến mức "Ghét nhau ném đá vỡ đầu nhau ra" mà

"Tưởng giếng sâu nối sợi thừng dài
Ai ngờ giếng cạn tiếc hoài sợi dây".

Chúng tôi đã sưu tầm, lựa chọn sử dụng các câu ca dao sau đây trong dạy học Tâm lí học:

– Trong bài *Tưởng tượng:*

+ Phương pháp phóng to:

"Anh về sẻ ván cho dày.
Bắc cầu qua bể để thầy mẹ sang"
"Gan ruồi, mỡ muỗi cho tươi,
Xin chàng chín chục con dơi goá chồng"

+ Phương pháp thu nhỏ:

"Muốn cho bể hẹp như ao.
Bắc cầu đòn gánh mà trao nhân tình."
"Muốn cho sông rộng bằng gang.
Bắc cầu chiếc đũa cho nàng sang chơi."
"Gần nhà mà chẳng sang chơi.
Để anh hái ngọn mùng tơi bắc cầu.
Bắc cầu em chẳng sang đâu.
Chàng về mua chỉ bắc cầu em sang."

Phía nữ đối đáp lại tình tứ hơn:

"Ước gì sông rộng bằng gang.
Bắc cầu giải yếm cho chàng sang chơi."
"Thuyền anh đã cạn lại đầy.
Mượn đôi giải yếm làm dây kéo thuyền."
"Cưới em có một tiền hai.
Có dăm sợi bún, có vài hạt sôi."

+ Phương pháp nói ngược:

"Bao giờ chạch để ngọn đa.
Sáo để dưới nước thì ta lấy mình.
Bao giờ cây cải làm đình.
Gỗ lim thái ghém thì mình lấy ta."

+ Phương pháp sử dụng ngôn ngữ hình tượng hoá:

"Ước gì/bao giờ cho gạo bén sàng.
Cho trăng bén gió cho nàng bén anh"
"Em về anh mượn khăn tay
Gói câu tình nghĩa lâu ngày sợ quên."

– Trong bài *Tình cảm:*

+ Tính xã hội – lịch sử của tình cảm: biểu hiện cái riêng trong ngỏ lời, trách móc, nuối tiếc ở mỗi thời đại một khác:

"Bây giờ mận mới hỏi đào
Vườn hồng đã có ai vào hay chưa?

Mận hỏi thì đào xin thưa:
Vườn hồng có lối nhưng chưa ai vào."
"Áo anh sứt chỉ đã lâu.
Mai mượn cô ấy về khâu cho cùng.
Khâu rồi anh sẽ trả công.
Đến khi lấy chồng anh sẽ giúp cho.
Giúp em quan tám tiền cheo.
Quan năm tiền cưới lại đèo buồng cau".
"Đường xa thì thật là xa.
Mượn mình làm mối cho ta một người.
Một người mười tám đôi mươi.
Một người vừa đẹp vừa tươi như mình"
"Tưởng giếng sâu nối sợi thừng dài.
Ai ngờ giếng cạn tiếc hoài sợi dây."
"Trăm năm dầu lỗi hẹn hò
Cây đa bến cũ con đò khác đưa".

+ Quy luật hình thành tình cảm từ xúc cảm cùng loại:

"Năng mưa thì giếng năng đầy
Anh năng đi lại mẹ thầy năng thương"
"Chuông già đồng điếu chuông kêu.
Anh già lời nói anh xiêu tấm lòng."

– Trong bài *Ý chí:*

+ Sự vượt khó trong tình yêu lứa đôi:

Vượt khó về điều kiện kinh tế:

"Thương anh bất luận giàu nghèo.
Dù cho lên ải xuống đèo cũng cam"
"Chẳng tham ruộng cả ao liền.
Tham vì cái bút cái nghiên anh đồ."
"Chồng ta áo rách ta thương.
Chồng người áo gấm xông hương mặc người."
"Râu tôm nấu với ruột bầu.
Chồng chan vợ húp gật đầu khen ngon."

Vượt khó về điều kiện không gian cách trở:

"Thương nhau chẳng quản xa gần.
Cầu không tay vịn cũng lần mà sang."
"Nguồn ân bể ái hẹn hò.
Mấy sông cũng lội mấy đò cũng qua"
"Yêu nhau mấy núi cũng trèo,
Mấy sông cũng lội mấy đèo cũng qua."

Vượt khó về điều kiện thời gian phải chờ đợi:

"Sông sâu cá lội mất tăm.
Mấy tháng cũng đợi mấy năm cũng chờ"

Vượt khó về dư luận không thuận lợi:

"Ở đây lắm kẻ dèm pha.
Nói vào thì ít nói ra thì nhiều
Thương anh thương đủ mọi điều.
Gió quanh em sẽ liệu chiều em che."

Vượt qua mọi khó khăn:

"Yêu nhau vạn sự chẳng nề.
Một trăm chỗ lệch cũng kê cho bằng."

Cách sử dụng tư liệu thơ trong dạy học Tâm lí học:

Thơ - theo chúng tôi, là thể loại văn học - nghệ thuật, người làm thơ vận dụng thi pháp thơ trong đó cấu tứ thơ được xây dựng công phu, sáng tạo, ngôn ngữ thơ được chọn lọc rất kĩ lưỡng để phản ánh ý nghĩ, rung cảm, hành động của bản thân đối với hiện thực tự nhiên và hiện thực xã hội mà mình tiếp xúc, thể nghiệm.

Cách sử dụng thơ trong công nghệ dạy học môn Tâm lí học:

Cũng như tục ngữ/ca dao, giảng viên có thể dùng thơ để xây dựng câu hỏi kiểm tra đầu vào, và kết quả trả lời những câu này sẽ được sử dụng trong công đoạn Thực hiện giải quyết tình huống – nêu vấn đề... Cũng có thể sử dụng thơ trong hình thức ngoại khoá tổng hợp – Hội vui tâm lí. Sau đây là hai bài thơ có tính chất tư liệu trong dạy học Tâm lí học mà chúng tôi đã sáng tác và đã thử nghiệm sử dụng có kết quả trong công nghệ dạy học môn Tâm lí học ở khoa Ngữ văn Đại học Sư phạm Hà Nội.

Bài thơ "*Dịu dàng như sợi dây tơ*" (họa lại bài *Dịu dàng* của Lê Kim Giao) minh hoạ cho đặc điểm khí chất của phụ nữ Việt Nam trong bài *Khí chất* và có thể sử dụng trong Hội vui Tâm lí hoặc Lễ kỉ niệm 8/3.

Có ai bán cái dịu dàng.
Tôi mua một gánh để làm của riêng.

*

Dịu dàng như cánh hoa tươi
Không bao giờ chán mắt người ngắm trông.
Dịu dàng như nước mát trong
Giúp người trút bỏ khỏi lòng mệt lo.
Dịu dàng như sợi dây tơ
Níu chân người lại phút giờ chia tay.
Dịu dàng như li rượu đầy.
Mới kề môi nhấp đã say lòng người.

*

Có ai tìm trái tim tôi
Chắc là sẽ gửi ở nơi dịu dàng.

Bài thơ *Phấn trắng* minh hoạ cho bài học *Tâm lí học nhân cách người thầy giáo,* có thể sử dụng trong Hội vui Tâm lí và Lễ kỉ niệm ngày Nhà giáo Việt Nam 20/11 hàng năm.

Mảnh mai như dáng của thầy
Trắng màu thanh bạch là nghề thầy cô.
Đằng sau nét phấn đơn sơ
Là trang giáo án soạn giờ đêm khuya.
Biết bao trăn trở nghĩ suy
Giúp trò thêm những bước đi vững vàng.
Niềm vui lúc trò giỏi dang
Nỗi buồn giờ giảng nói ngang có trò.
Nghề dạy chẳng dễ dù cho
Vượt lên trên những âu lo thường ngày.
Phấn như thầy giáo thẳng ngay
Mòn đi(*) để học trò ngày lớn khôn.

(*) mòn đi về mặt thể chất, không mòn đi về mặt tri thức, nghiệp vụ dạy học – giáo dục và lòng yêu nghề, lương tâm nghề nghiệp...

Ngoài hai bài thơ trên, còn có khá nhiều tư liệu tục ngữ, ca dao và thơ trong Đề cương bài giảng môn học Rèn luyện nghiệp vụ sư phạm thường xuyên (Hình thành hệ thống kĩ năng sư phạm cơ bản) mà chúng tôi biên soạn có thể sử dụng trong công nghệ dạy học môn Tâm lí học.

3.4. Phương pháp mô hình: Theo nghiên cứu của chúng tôi thì:

– Mô hình - khái niệm của khoa học giáo dục, phương tiện dạy học trực quan, hệ thống bản sao nhân tạo, vừa cụ thể, vừa trừu tượng, đơn giản, tương ứng 1/1 của nguyên bản hiện thực Tâm lí - Giáo dục (hệ thống đầy đủ), giúp người đọc "chuyển vào trong" và "chuyển ra ngoài" kiến thức, kĩ năng, thái độ trong học tập và vận dụng.

Mô hình trong khoa học giáo dục gồm hệ thống sơ đồ, ví dụ sơ đồ định khu chức năng tâm lí ở vỏ bán cầu đại não trái; đồ thị như đồ thị quy luật tốc độ quên theo Êbingao và Bôrêac, Atlat Tâm lí học (bản đục và bản trong), tranh nàng tiên cá, hình lọ hoa hay mặt người...

– Phương pháp mô hình - khái niệm của khoa học giáo dục, phương pháp dạy học trực quan, sử dụng mô hình dạy học Tâm lí - Giáo dục học làm vật trung gian "chuyển vào trong" trí tuệ (công đoạn Thực hiện giải quyết tình huống định hướng - nêu vấn đề) các phạm trù, khái niệm, kĩ năng, thái độ và "chuyển ra ngoài" (công đoạn Kiểm tra/tự kiểm tra đầu ra) trong vận dụng kiến thức Tâm lí học vào học tập, rèn luyện nghiệp vụ sư phạm. trong tồn tại và chung sống.

Xây dựng mô hình dạy học Tâm lí - Giáo dục học:

Từ định nghĩa về mô hình nêu trên, chúng tôi thấy có thể rút ra những yêu cầu cần thiết trong xây dựng mô hình dạy học Tâm lí học: Là một loại phương tiện dạy học, mô hình dạy học Tâm lí học cần bảo đảm các yêu cầu khoa học (chính xác, cơ bản, hiện đại, hệ thống...), yêu cầu sư phạm (bảo đảm cho sinh viên ngồi bàn cuối còn tri giác rõ ràng), yêu cầu thẩm mĩ (bố cục cân đối, hài hoà, đa dạng..), yêu cầu kinh tế (mật độ thông tin cần và đủ, diện tích hình chiếm tối đa, diện tích nền chiếm tối thiểu, giá thành hợp lí, giữ tốt, dùng bền...). Là hệ thống bản sao, mô hình dạy học Tâm lí học cần: có đủ thành tố cơ

bản. Thành tố hạt nhân được xác định rõ. Các thành tố có quan hệ với nhau. Sự vận động của hệ thống được thể hiện rõ ràng, đầy đủ, cơ bản. Mô hình dạy học Tâm lí học cần bảo đảm yêu cầu vừa cụ thể vừa trừu tượng. Để thực hiện tốt yêu cầu này cần xây dựng loại mô hình biểu trưng (mô hình có hình thức giống với hình thức cấu trúc của vật thật nhưng được gán cho, được mang một ý nghĩa tượng trưng, thay thế cho hiện tượng tâm lí, nhân cách... và loại mô hình cách điệu (mô hình có hình thức gần giống với hình thức của vật thật) (xem phần *Atlat Tâm lí học*...).

Sử dụng mô hình biểu trưng và mô hình cách điệu trong công đoạn Thực hiện giải quyết tình huống – nêu vấn đề: Tuỳ theo nội dung của mô hình mà chúng ta có thể kết hợp các mô hình đơn lẻ thành một mô hình phức tạp hơn, trong đó có thành tố cơ bản và các thành tố khác cùng với các quan hệ qua lại mà chúng ta thiết lập khi kết hợp bằng cách nối các thành tố tổ hợp chập đôi bằng các gạch nối chỉ quan hệ bao gồm, hoặc bằng các mũi tên một chiều chỉ quan hệ tuyến tính, mũi tên hai chiều chỉ quan hệ qua lại biện chứng giữa hai thành tố trong một mô hình.

Phương pháp "ma trận" trong công nghệ dạy học môn Tâm lí học.

Ma trận – khái niệm toán học, là một bảng số có hai biến theo cột và theo hàng. Khái niệm này được chúng tôi vận dụng trong phương pháp sử dụng phương tiện dạy học trực quan môn Tâm lí học.

Phạm trù – khái niệm rất khái quát, có thể bao gồm các khái niệm tương thích phụ thuộc. Ví dụ phạm trù "hoạt động" bao gồm các khái niệm tương thích phụ thuộc là "hoạt động vui chơi", "hoạt động học tập"...

Khái niệm tương thích phụ thuộc là các khái niệm có ngoại diện rộng hẹp khác nhau, bao lấy nhau như ví dụ nêu trên. Để sử dụng trong các module dạy học Tâm lí học đại cương 1, 4, 5, 6, 7, chúng tôi đã xây dựng và sử dụng "ma trận" hệ thống khái niệm tương thích phụ thuộc của các phạm trù Tâm lí học. Trong "ma trận" này, thứ tự của các phạm trù Tâm lí học được sắp xếp theo lôgic từ trái sang phải; Hoạt động *(chủ đạo)* – Giao tiếp – Tâm lí – Ý thức – Nhân cách – *Phát triển tâm lí, ý thức, hình thành nhân cách.*

Đối với phạm trù hoạt động, trong bảng "ma trận" tóm tắt này, chúng tôi chỉ có thể chú ý đến hệ thống hoạt động chủ đạo. Trong khái niệm tương thích phụ thuộc "hoạt động xã hội" chúng tôi bổ sung thêm từ "chính trị xã hội" cho đầy đủ.

Các phạm trù "giao tiếp", "tâm lí", "ý thức", "nhân cách", "phát triển tâm lí, ý thức, nhân cách" đều được chúng tôi phân loại theo hệ thống hoạt động chủ đạo. Cách phân loại các phạm trù tâm lí học theo hệ thống hoạt động chủ đạo làm cho những nghiên cứu tâm lí của chúng ta mang tính thực tiễn cao., và do đó làm tăng hứng thú học tập bộ môn Tâm lí học của sinh viên sư phạm.

Sang phạm trù "nhân cách", nếu chúng ta hiểu đó là tổ hợp đặc điểm, thuộc tính tâm lí mang bản sắc riêng và giá trị xã hội thì chỉ khi nào một người bắt đầu làm một nghề phục vụ xã hội thì lúc đó nhân cách ở người đó mới chính thức được hình thành, được xã hội thừa nhận. Do vậy trong cột "Nhân cách" chỉ gồm nhân cách công dân, nhân cách người chủ gia đình, nhân cách người lao động. Còn lại học sinh, sinh viên (chưa qua công tác) chỉ có tâm lí, ý thức và phát triển tâm lí, ý thức qua các lứa tuổi học và khi đến tuổi công dân mà còn học tiếp hoặc chưa có việc làm thì chỉ có tâm lí ý thức công dân, chứ chưa được coi là nhân cách đã được hình thành chính thức.

Ở các cột dọc, các phạm trù được phát triển từ tuổi nhỏ đến tuổi lớn dần thì được chúng tôi sắp xếp từ thấp lên cao (từ cuối bảng lên đầu bảng ma trận để bảo đảm tính trực quan, làm cho sinh viên khi tri giác bảng ma trận này sẽ dễ hiểu, dễ nhớ, và dễ vận dụng kiến thức Tâm lí học.

Ứng dụng bảng "Ma trận" hệ thống phạm trù, khái niệm tương thích phụ thuộc trong công nghệ dạy học Tâm lí học. Trong công nghệ dạy học từng phạm trù của Tâm lí học, giảng viên có thể sử dụng một cột của bảng "ma trận" tương ứng với phạm trù đó theo chiều từ dưới lên trên (từ lứa tuổi từ nhỏ đến lứa tuổi lớn.) Khi hệ thống hoá các phạm trù của Tâm lí học, giảng viên có thể sử dụng toàn bộ bảng "ma trận" này, cũng từ dưới bảng trở lên dần dần theo lứa tuổi lớn dần của người học.

3.5. Phương pháp học tập Tâm lí học trong công đoạn Thực hiện giải quyết tình huống - nêu vấn đề, Kiểm tra/tự kiểm tra quá trình và tự học ở nhà. Về phương pháp học tập nói chung đã có một số cuốn sách đề cập tới. Ở đây, chúng tôi chỉ trình bày chủ yếu là phương pháp tư duy Tâm lí học trong học tập bộ môn này. Để hiểu kiến thức Tâm lí học, sinh viên cần tự đặt ra ba câu hỏi sau đây khi nghe giảng viên diễn giảng và khi đọc sách Tâm lí học:

– "Phải chăng điều đó là đúng?". Người ta thường nói "Nói có sách, mách có chứng" thế nhưng sách có thể sai do nhiều nguyên nhân khác nhau. Vì vậy

câu hỏi trên là thực sự cần thiết khi học tập Tâm lí học. Ví dụ như khi đọc một cuốn giáo trình Tâm lí học xuất bản bằng tiếng Việt có trích câu viết nổi tiếng của Các Mác "Con người là tổng hoà các quan hệ xã hội". Và ghi chú: Các Mác Luận cương về Phơbách. Đọc đến đây chúng tôi tự hỏi "Có đúng như vậy không?". Khi đọc chính bản dịch nói trên của NXB Sự thật Hà Nội in năm 1969, trang 84 có ghi: "Trong tính hiện thực của nó, bản chất con người là toàn bộ những quan hệ xã hội". Như vậy là trong cuốn giáo trình Tâm lí học nêu trên đã trích thiếu, tự tiện cắt xén, làm sai lạc nội dung khoa học của câu trích.

– "Điều đó nghĩa là gì?". Câu hỏi này giúp cho sinh viên hiểu đúng bản chất của phạm trù, khái niệm Tâm lí học. Ví dụ như khi học về tri giác, có giáo trình Tâm lí học đã nêu: "Tri giác là quá trình tâm lí phản ánh một cách trọn vẹn dưới hình thức hình tượng những sự vật hoặc hiện tượng trong hiện thực khách quan đang trực tiếp tác động vào ta". Chúng tôi đã tự hỏi "Phản ánh một cách trọn vẹn dưới hình thức hình tượng nghĩa là gì?". Khi so sánh với tư duy chúng tôi mới rõ phản ánh một cách trọn vẹn dưới hình thức hình tượng nghĩa là phản ánh sự vật hiện tượng dưới hình thức hình ảnh trực quan, cụ thể, chứ chưa phản ánh bản chất của sự vật, hiện tượng.

– "Tại sao?". Câu hỏi này giúp cho sinh viên hiểu được nguyên nhân của kiến thức Tâm lí học được trình bày trong sách cũng như trong chung sống.

Để giúp sinh viên hình thành kĩ năng thường xuyên vận dụng kiến thức Tâm lí học trong học tập, rèn luyện nghiệp vụ sư phạm cần có hai câu hỏi sau đây:

"Ví dụ nào?". Khi còn học chuyên ngành hai Tâm lí – Giáo dục học, lúc học đến khái niệm "tưởng tượng", phần phân loại tưởng tượng, chúng tôi đã đặt ra câu hỏi này và tìm được một ví dụ rất hay, đó là trong bài thơ "Đám ma bác giun" hình ảnh này trong đầu óc tác giả Trần Đăng Khoa là biểu tượng của tưởng tượng sáng tạo, còn trong đầu óc sinh viên và bạn đọc bài thơ đó, hình ảnh này là biểu tượng của tưởng tượng tái tạo.

"Để làm gì?". Đây là câu hỏi quan trọng nhất trong các câu hỏi trên. Thí dụ khi học về hứng thú có ba mặt biểu hiện là nhận thức, tình cảm và hành động, với câu hỏi này, chúng tôi đã tìm ra ứng dụng của kiến thức Tâm lí học trong nghiên cứu hứng thú học bộ môn Tâm lí học của sinh viên Đại học Sư phạm Hà Nội.

Để học tập môn Tâm lí học đạt kết quả, ngoài các câu hỏi trên, sinh viên còn cần thực hiện các liên hệ (đối chiếu, so sánh trong tư duy môn học):

– Liên hệ giữa các phạm trù, khái nệm của Tâm lí học. Ví dụ như khi học từng phạm trù, khái niệm tâm lí học, sinh viên đều cần liên hệ với phạm trù đã được học đầu tiên, đó là phạm trù "Tâm lí" và liên hệ giữa định nghĩa các phạm trù, khái niệm tâm lí để từ đó rút ra ứng dụng sư phạm của các phạm trù, khái niệm đã được liên hệ, đối chiếu, so sánh.

– Liên hệ giữa các phạm trù, khái niệm của Tâm lí học với các phạm trù, khái niệm của một số khoa học khác. Ví dụ như khái niệm "hình tượng" trong Văn học mang tính khái quát tương ứng với khái niệm "biểu tượng của tưởng tượng" trong Tâm lí học. Còn khái niệm "hình tượng" của tri giác trong Tâm lí học mang tính cụ thể. Hay là phạm trù "ý thức" trong Triết học chỉ tương đương với phạm trù "tâm lí" trong Tâm lí học. Phạm trù "ý thức" trong Tâm lí học chỉ để nói về hiện tượng tâm lí cao nhất.

4. Phương tiện dạy học của công đoạn Thực hiện giải quyết tình huống – nêu vấn đề (xem mục 3.4) trình bày về mô hình và phương pháp mô hình, phụ lục Atlat Tâm lí học gồm 15 tranh, hình, sơ đồ được chúng tôi sưu tầm, chọn lọc và xây dựng.

5. Kết quả dạy học của công đoạn Thực hiện giải quyết tình huống là từ cái đã biết đến được cái cần tìm, tiệm cận với mục tiêu dạy học của công đoạn này: hình thành kiến thức Tâm lí học và thái độ tích cực ứng dụng những kiến thức đó trong rèn luyện nghiệp vụ sư phạm và trong chung sống.

IV. CÔNG ĐOẠN KIỂM TRA/TỰ KIỂM TRA ĐẦU RA (CÔNG ĐOẠN HÌNH THÀNH KĨ NĂNG, THÁI ĐỘ)

1. Mục tiêu dạy học của công đoạn Kiểm tra/tự kiểm tra đầu ra. Khác với hành động kiểm tra đang được tiến hành (đã có từ nhiều năm nay) ở Việt Nam với mục tiêu là kiểm tra, đánh giá, dạy học (hoàn thiện kiến thức) và giáo dục (hình thành hứng thú học tập bộ môn), mục tiêu dạy học trong công đoạn này, được chúng tôi xác định, chủ yếu là hình thành kĩ năng vận dụng kiến thức Tâm lí học vừa tìm được ở công đoạn trước, trong dạy học - giáo dục, trong tồn tại (sống riêng) và chung sống. Thực hiện được mục tiêu chủ yếu này cũng tức là thực hiện tốt các mục tiêu dạy học và giáo dục của hành động kiểm tra.

2. Nội dung dạy học của công đoạn Kiểm tra/tự kiểm tra đầu ra, thực chất là nội dung kiểm tra/tự kiểm tra đầu ra. Như đã trình bày ở trên, nội dung

này có hai phần. Phần đầu là 2 - 4 bài tập tự luận tình huống đầu ra, hình thành kĩ năng vận dụng kiến thức Tâm lí học của 2 - 4 mục giảng (tuỳ bài học), mỗi mục giảng có một bài tập này. Phần thứ hai của nội dung kiểm tra/tự kiểm tra đầu ra bao giờ cũng là 5 bài tập trắc nghiệm khách quan (lựa chọn) tình huống đầu ra. Mỗi đề mục đã hoàn thành trong công đoạn trước có 1 đến 3 bài tập trắc nghiệm loại này, bởi vì số lượng bài tập cho mỗi đề mục này tuỳ thuộc số đề mục đã dạy học trong công đoạn trước. Việc chọn số lượng bài tập loại này là 5 vì để thời gian cho sinh viên làm bài tập này bằng với thời gian các sinh viên làm bài tập tự luận, tránh gây mất trật tự do sinh viên làm xong rồi có thể gây ra. Ngoài ra do mức độ khó của 5 bài tập trắc nghiệm được thiết kế là tương đương nên mỗi câu đúng được 2 điểm, 5 câu đúng cả được 10 điểm, dễ cho điểm.

3. Phương pháp dạy học (kiểm tra) hoạt động dạy, hoạt động học của công đoạn Kiểm tra/tự kiểm tra đầu ra

3.1. Phương pháp kiểm tra tự luận tình huống đầu ra: cách tiến hành tương tự như phương pháp kiểm tra tự luận đầu vào, chỉ khác về nội dung, kiểm tra/tự kiểm tra chủ yếu đòi hỏi vận dụng kiến thức Tâm lí học đã tìm được trong công đoạn trước trong dạy học – giáo dục, tồn tại (sống riêng) và chung sống.

3.2. Phương pháp trắc nghiệm lựa chọn tình huống đầu ra *(trong công nghệ dạy học Tâm lí học):*

Trắc nghiệm (Test), theo Lí thuyết mới về công nghệ dạy học của chúng tôi, là khái niệm của công nghệ dạy học, phương pháp hình thành kĩ năng vận dụng kiến thức mang tính chuẩn hoá, tiến hành nhanh (chỉ 5 phút), với nhiều sinh viên. Phương pháp này phát huy tính tích cực, độc lập của nhiều sinh viên trong cùng một lúc, góp phần cùng với phương pháp kiểm tra tự luận làm cho *công nghệ dạy học hướng vào tất cả người học trong lớp* và gây được hứng thú đối với sinh viên.

Kĩ thuật soạn trắc nghiệm. Mỗi bài tập/câu hỏi trắc nghiệm có một câu dẫn. Hình thức ngữ pháp của câu dẫn trong bài tập trắc nghiệm vận dụng kiến thức phải là câu mệnh lệnh có từ "Hãy...", khác với câu hỏi kiểm tra kết quả thông hiểu kiến thức phải là câu hỏi có từ để hỏi và dấu hỏi. Không được nhầm lẫn bài tập với câu hỏi, và càng không được nhầm lẫn trong biểu đạt câu dẫn của câu hỏi và câu dẫn của bài tập. Số lượng đáp án trong một bài tập hoặc một câu hỏi trắc nghiệm là điều cần xác định đúng. Thông thường người biên soạn có xu hướng vận dụng máy móc lí thuyết sác xuất trong việc chọn số đáp án cần

xây dựng: tăng số đáp án cho mỗi bài tập/câu hỏi để giảm sai đúng ngẫu nhiên. Thực tiễn kiểm tra, đánh giá cho thấy người học không phải là đồng xu tung lên để nhận được một sác xuất đúng chỉ có 50%, mà người học bao giờ cũng có sự suy nghĩ nhất định khi lựa chọn đáp án mà mình cho là đúng hoặc đúng nhất. Hơn nữa các cách vận dụng kiến thức hoặc các kiến thức được kiểm tra nhiều khi chỉ đi đôi với nhau (ví dụ: "Ý thức" và "Không ý thức"), hoặc đi ba với nhau (ví dụ: "quá trình tâm lí", "thuộc tính tâm lí", "trạng thái tâm lí"). Để cho việc soạn các bài tập trắc nghiệm đỡ tốn thời gian đối với giảng viên và không quá khó, không mất quá nhiều thời gian để suy nghĩ, lựa chọn đối với sinh viên, trong thiết kế ở công đoạn này, chúng tôi sử dụng loại bài tập trắc nghiệm có 3 đáp án để sinh viên lựa chọn, trong đó *chỉ có 1 đáp án là đúng hoặc đúng nhất*. Thứ tự sắp xếp các đáp án đúng trong các bài tập trắc nghiệm là thay đổi, đặc biệt không được xếp đặt vị trí đáp án đúng hoặc đúng nhất trùng với số thứ tự của bài tập trắc nghiệm này.

Cách thiết kế "nhiễu" của bài tập trắc nghiệm: Nhiễu là đáp án sai hoặc không đúng nhất, *gây khó khăn* cho việc lựa chọn đáp án đúng hoặc đúng nhất. Nhiễu có thể là những kiến thức Tâm lí học cùng với đáp án đúng thành tổ hợp kiến thức như đã nêu trên. Nhiễu cũng có thể là cách vận dụng kiến thức tâm lí học đến chừng mực nhất định gây khó khăn cho việc lựa chọn đáp án đúng hoặc đúng nhất. Khác với kiểm tra/tự kiểm tra đầu vào (kết quả kiểm tra/tự kiểm tra đó được sử dụng dần trong công đoạn thực hiện giải quyết tình huống – nêu vấn đề), sau khi thu hết phiếu kiểm tra tự luận và phiếu kiểm tra trắc nghiệm, giảng viên Tâm lí học cần chữa bài kiểm tra đó ngay và yêu cầu sinh viên chép vào vở ghi các đáp án đúng, vì đây là cách làm đúng, cách hình thành kĩ năng vận dụng kiến thức Tâm lí học trong dạy học, giáo dục, trong tồn tại và chung sống.

4. Phương tiện dạy học (kiểm tra/tự kiểm tra) của công đoạn Kiểm tra/tự kiểm tra đầu ra

Các phiếu bài tập tự luận và phiếu bài tập trắc nghiệm lựa chọn, nếu có điều kiện thì nên in sẵn để khỏi mất thời gian ghi bảng và chép đề. Loại phiếu nào cũng cần đánh số thứ tự là số Ả rập. Riêng phiếu bài tập trắc nghiệm thì các đáp án cũng phải đánh số thứ tự là 2 số Ả rập. Trước mỗi đáp án, cần có 1 ô vuông để sinh viên đánh dấu vào khi lựa chọn. Giảng viên cần dự trù tiền cho việc in ấn cho bao nhiêu lớp, với bao nhiêu phiếu của các loại từ phiếu kiểm

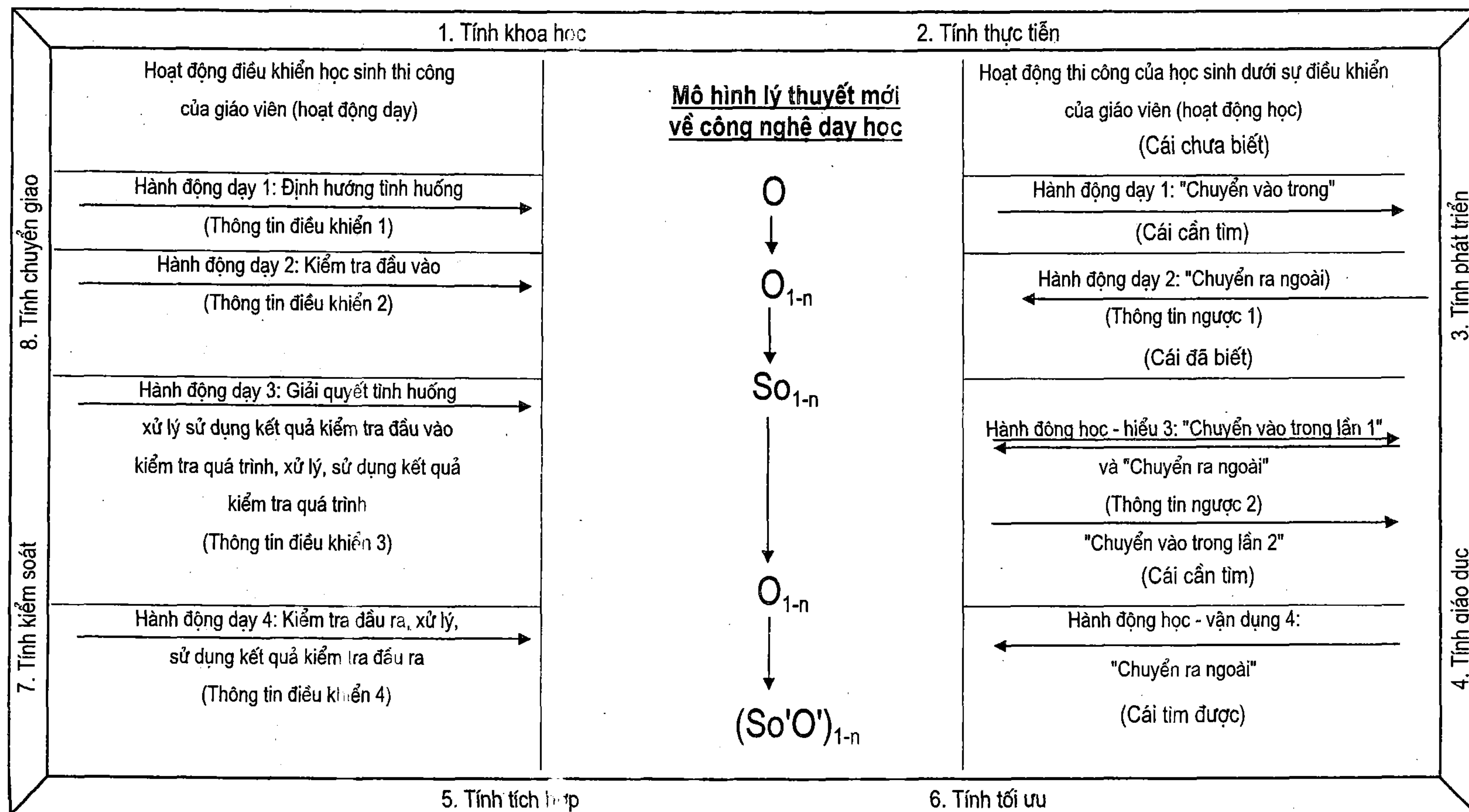
tra/tự kiểm tra đầu vào đến phiếu kiểm tra/tự kiểm tra quá trình, đến hai loại phiếu kiểm tra/tự kiểm tra đầu ra.

5. Kết quả dạy học của công đoạn Kiểm tra/tự kiểm tra đầu ra

Đó là bước đầu hình thành được kĩ năng vận dụng kiến thức Tâm lí học trong dạy học – giáo dục trong tồn tại và chung sống, hiểu cách làm đúng, hình thành hứng thú học tập môn Tâm lí học ở sinh viên. Đến thời điểm này mục tiêu công đoạn 4 và 4 mục tiêu của cả quy trình công nghệ dạy học đã được thực hiện, đã được tiệm cận.

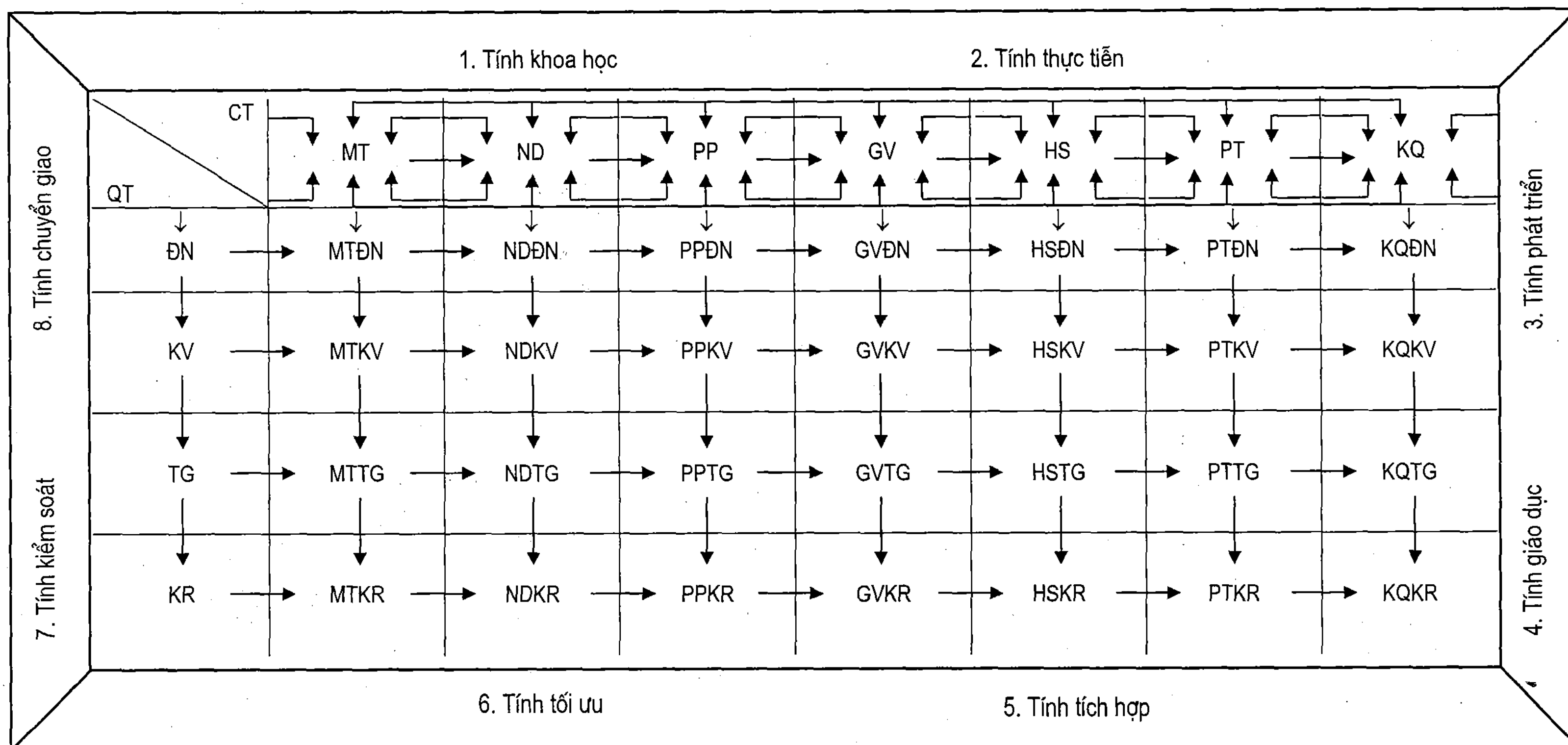
6. Mô hình lí thuyết mới về công nghệ dạy học

6.1. Mô hình lý thuyết mới về công nghệ dạy học



6.2. Mô hình tổng quát mới về công nghệ dạy học

(Bản chất dạy học tích cực của công nghệ dạy học được cụ thể hóa, trực quan hóa trong mô hình lí thuyết mới về công nghệ dạy học. Mô hình tổng quát mới tiếp tục được cụ thể hóa trong mẫu thiết kế mới bài học theo công nghệ dạy học)



Quy ước viết tắt: CT: Cấu trúc; QT: Quy trình; MT: Mục tiêu; ND: Nội dung; PP: Phương pháp; GV: Giáo viên; HS: Học sinh; PT: Phương tiện; KQ: kết quả; ĐHNVĐ(ĐN) định hướng nêu vấn đề; KTĐV(KV) Kiểm tra đầu vào; THQGVĐ(TG): Thực hiện giải quyết vấn đề và kiểm tra quá trình; KTĐR(KR): Kiểm tra đầu ra.

6.3. Bảng ma trận hệ thống khái niệm tương thích phụ thuộc của các phạm trù Tâm lí học

Phạm trù / Lứa tuổi	Hoạt động (HĐ chủ đạo)	Giao tiếp (GT)	Tâm lý (TL)	Ý thức (YT)	Nhân cách (NC)	Phát triển (PT) TL, YT, hình thành NC
Tuổi trưởng thành	HĐ chính trị - xã hội	GT chính trị - xã hội	TL chính trị - xã hội	YT chính trị - xã hội	NC công dân NC chủ gia đình NC đảng viên, đoàn viên, công đoàn viên v.v..	HTNC công dân HTNC chủ gia đình HTNC đảng viên, đoàn viên, công đoàn viên v.v..
	HĐ lao động (LĐ) HĐ khoa học (KH) HĐ sư phạm (SP) HĐ hành chính (HC)...	GT LĐ GT KH GT SP GT công vụ...	TL LĐ TLLĐ KH TLLĐ SP TLLĐ HC...	YT LĐ YTLĐ KH YTLĐ SP YTLĐ HC...	NC người LĐ NC nhà KH NC giáo viên NC cán bộ HC...	HTNC người LĐ HTNC nhà KH HTNC giáo viên HTNC cán bộ HC
Tuổi học (HS, SV)	HĐ học tập (trong tập thể của giáo dục nhà trường, gia đình, xã hội)	GT học tập	TL học tập	YT học tập	TL, YT công dân TL, YT sinh viên TL, YT học sinh...	PTTL, YT công dân PTTL, YT sinh viên PTTL, YT học sinh...
Trước tuổi học	HĐ vui chơi	GT vui chơi	TL vui chơi	YT vui chơi (trẻ mẫu giáo)	TL, YT mẫu giáo TL ấu nhi TL hài nhi TL sơ sinh	PTTL, YT mẫu giáo PTTL ấu nhi PTTL hài nhi PTTL sơ sinh
	HĐ sống riêng (sinh hoạt)	GT sinh hoạt	TL sinh hoạt	YT sinh hoạt (trẻ mẫu giáo)		

7. Biên bản dự giờ lên lớp theo lí thuyết mới về công nghệ dạy học

1. ***Định hướng dự giờ***: (Cấu trúc công nghệ dự giờ):

1.1. Mục tiêu dự giờ: ....

1.2. Nội dung dự giờ: - Môn học:....................... - Bài học: ....

1.3. Phương pháp dự giờ:

1.3.1. Quan sát sư phạm: kết hợp ghi biên bản dự giờ.

1.3.2. Nghiên cứu lí luận: dùng phân tích, tổng hợp, trừu tượng hóa, khái quát hóa v.v... trong đánh giá giờ dự, phân tích nguyên nhân và đề xuất giải pháp.

1.3.3. Trò chuyện: với học sinh trong giờ nghỉ về tri giác và hiểu bài đang học.

1.3.4. Phân tích sản phẩm học tập: nhìn và xem vở ghi trong giờ.

1.4. Phương tiện, điều kiện dự giờ

1.4.1. Hiểu biết về nội dung bài dự (đọc sách giáo khoa/giáo trình trước khi dự), hiểu biết về giáo viên lên lớp, hiểu biết về học sinh lớp dự

14.2. Mẫu biên bản dự giờ

1.4.3. Đồng hồ đeo tay (quay kim phút về số 12 lúc kẻng/trống bắt đầu giờ học)

1.4.4. Thời gian dự giờ: buổi sáng/chiều:..........., tiết thứ:.........., từ: .... đến: ....

1.4.5. Không gian ngồi dự: bàn thứ:......., bên phải: hoặc bên trái: đều sát tường.

1.5. Giáo viên lên lớp: họ và tên: ...., lên lớp năm thứ:...........

1.6. Học sinh lớp:........., trường: ...., huyện:..............., tỉnh:...............

1.7. Kết quả dự giờ: ghi ở mục 2

2. ***Thực hiện dự giờ***: (Quy trình công nghệ dự giờ) theo biên bản dự giờ ở trang 2

3. ***Đánh giá giờ dự***: - Nhận xét chung về mức độ (giỏi, khá, trung bình, kém) .... thiết thực về nội dung dạy học,.................... tích cực, đa dạng về phương pháp dạy học,............................ đầy đủ về phương tiện dạy học, học sinh........................ hiểu bài, ... vận dụng, ...hứng thú học tập.

– Điểm tổng cộng thực hiện các công đoạn:.......+.......+.......+......=............

4. ***Nguyên nhân***: Chủ quan về phía giáo viên: ....
....

– Nguyên nhân khách quan

+ Về phía học sinh ....
....

+ Về nội dung sách giáo khoa/giáo trình: ....

+ Về phương pháp dạy học (khó thực hiện, không phù hợp với nội dung, v.v...) ....

+ Về phương tiện dạy học đa phương tiện và phương tiện tin học trong dạy học:..

+ Về không gian lớp học: ....

+ Về thời gian giờ học:..

5. ***Giải pháp*** đề xuất nhằm nâng cao hiệu quả giờ lên lớp:...........................

....

....

....

....

....

ngày .... tháng .... năm ...., Họ & tên người lập biên bản: ....

Ký tên...........

Cấu trúc / Quy trình	Phút thứ....	Nội dung DH (thiết thực, tích hợp, chính xác, hệ thống, truyền thống, hiện đại)	PPDH (tích cực, đa dạng)	PTDH (KH, SP, TM, KT)	KQ DH (tối ưu)
1. Định hướng	....	....	....	....	....
- tình	....	....	....	....	....
huống	....	....	....	....	....
(1 điểm)	....	....	....	....	....
	....	....	....	....	....
2. Kiểm	....	....	....	....	....
tra	....	....	....	....	....
đầu	....	....	....	....	....
vào	....	....	....	....	....
(2 điểm)	....	....	....	....	....
3. Giải quyết	....	....	....	....	....
tình	....	....	....	....	....
huống - định	....	....	....	....	....
hướng	....	....	....	....	....
& kiểm	....	....	....	....	....
tra	....	....	....	....	....
(tình huống	....	....	....	....	....
quá	....	....	....	....	....
trình)	....	....	....	....	....
(4 điểm)	....	....	....	....	....
	....	....	....	....	....
	....	....	....	....	....
	....	....	....	....	....
Kiểm	....	....	....	....	....
tra	....	....	....	....	....
(tình huống	....	....	....	....	....
đầu	....	....	....	....	....
ra)	....	....	....	....	....
(3 điểm)	....	....	....	....	....

Chương 3

THIẾT KẾ TÓM TẮT CÁC BÀI HỌC HỖN HỢP THEO CÔNG NGHỆ DẠY HỌC

(Học phần Tâm lí học đại cương)

Module 1. **Những vấn đề chung của Tâm lí học** (TLH)

Đơn vị thiết kế tích hợp tiểu module (đề mục) và công đoạn (hành động DH).

1. Công đoạn (hành động) định hướng tình huống - nêu vấn đề

1.1. – Mục tiêu định hướng tình huống - nêu vấn đề: biến "cái chưa biết" thành "cái cần tìm".

– Phương pháp định hướng: phương pháp dạy học tình huống + phương pháp diễn giảng nêu vấn đề (phần nêu vấn đề).

– Hành động giúp sinh viên định hướng của giảng viên.

– Hành động định hướng của sinh viên.

– Phương tiện định hướng: ngôn ngữ nói và ngôn ngữ viết bảng của giảng viên ghi lại vắn tắt từng câu hỏi nêu vấn đề, hoặc slide ghi tình huống và các câu hỏi nêu vấn đề, tránh cho sinh viên do quên mất câu hỏi mà tư duy bị mất phương hướng.

– Kết quả định hướng: biến được "cái chưa biết" thành "cái cần tìm"...

1.2. Nội dung định hướng tình huống - nêu vấn đề

1.2.1. "Chúng ta đều muốn sau này thành đạt trong nghề dạy học, muốn vậy chúng ta cần hiểu Tâm lí học, bắt đầu là Những vấn đề chung của Tâm lí học. Muốn hiểu bài học này chúng ta cần trả lời được các câu hỏi (nêu vấn đề) sau đây: Trong trường Đại học Sư phạm (Cao đẳng Sư phạm) nào cũng có môn Tâm lí học (TLH), vì sao vậy?".

1.2.2. "Môn TLH mà chúng ta học mang tính kinh nghiệm hay mang tính khoa học?".

1.2.3. "Chúng ta thấy những học sinh học cùng một lớp, cùng một thầy/cô dạy nhưng kết quả học tập lại khác nhau, do đâu vậy?".

1.2.4. "Muốn thành đạt trong nghề dạy học, GV làm thế nào hiểu biết tâm lí của mình, hiểu biết TL của học sinh để trăm tác động dạy học, giáo dục trăm thắng.

2. Công đoạn (hành động) Kiểm tra/tự kiểm tra đầu vào bài mới

2.1 – Mục tiêu kiểm tra: tìm lại "cái đã biết" có liên quan đến "cái cần tìm"

– Phương pháp kiểm tra thường dùng tự luận ngắn, viết trong 5 phút, số câu hỏi bằng số mục sắp học, kiểm tra cả lớp với số của câu hỏi được giảng viên quy định theo vị trí ngồi ...

– Hành động kiểm tra của giảng viên: hướng dẫn sinh viên làm kiểm tra..

– Hành động tự kiểm tra của sinh viên: trả lời nhanh, vắn tắt, không vào đề, không kết luận.

– Phương tiện kiểm tra: Phiếu câu hỏi in sẵn cho từng sinh viên hoặc slide các câu hỏi chiếu trong 5 phút.

– Kết quả kiểm tra: tìm lại được "cái đã biết" của bản thân có liên quan đến "cái cần tìm".

2.2. Nội dung câu hỏi kiểm tra tự kiểm tra đầu vào của bài mới

2.2.1. "Bạn có những nguyện vọng gì trong học tập môn TLH?"

2.2.2. "Bạn đã biết những câu ca dao, tục ngữ nào nói về ảnh hưởng của hoàn cảnh sống tới TL của con người?".

2.2.3. "Có những câu ca dao, tục ngữ gì nói về các chung và cái riêng trong TL của con người?".

2.2.4. "Để hiểu TL của bạn học thân thiết, bạn đã dùng cách nào?".

3. Công đoạn (hành động) hình thành kiến thức, thái độ: (công đoạn thực hiện giải quyết tình huống - nêu vấn đề, kiểm tra, tự kiểm tra quá trình).

3.1 - Mục tiêu hình thành kiến thức, thái độ...: đi từ "cái đã biết" đến "cái cần tìm"...

– Phương pháp dạy học trong hình thành...: + Phương pháp diễn giảng - nêu vấn đề theo các thao tác tuyến tính...; + Phương pháp sử dụng sách, trích dẫn (ca dao, tục ngữ, thơ, đoạn văn bản...) - nêu vấn đề; + Phương pháp sử dụng mô hình - nêu vấn đề...; + Phương pháp học tập: hội tụ nhiều nguồn kiến thức..., hỏi nhiều câu hỏi để hiểu sâu kiến thức, biết phê phán kiến thức hội tụ được, biết định hướng vận dụng kiến thức...

– Phương tiện hình thành...: phương tiện trực quan đơn giản: ngôn ngữ nói, viết của giảng viên, atlat Tâm lí học..., đa phương tiện truyền thông (nghe nhìn), phương tiện tin học: phần cứng và các phần mềm dạy học...

– Kết quả hình thành...: từ "cái đã biết" đến được "cái cần tìm" - "cái tìm được" - kiến thức Tâm lí học, thái độ tích cực, độc lập, hợp tác...

3.2. Nội dung hình thành kiến thức, thái độ

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống - nêu vấn đề 1 "Trong trường đại học sư phạm, cao đẳng sư phạm nào cũng có môn TLH, vì sao vậy?":

3.2.1 Những vấn đề chung của môn TLH

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 1 "Bạn có những nguyện vọng nào trong học môn TLH?"

+ Mục tiêu và nội dung dạy học môn TLH. Mục tiêu chung: góp phần hình thành nhân cách người giáo viên TLH có lương tâm nghề nghiệp và năng lực sáng tạo nghề, nhân cách người công dân mới(), nhân cách người chủ gia đình mới ()... Mục tiêu kiến thức: phân tích được các phạm trù (khái niệm rất khái quát), khái niệm của TLH. Mục tiêu kĩ năng: vận dụng được kiến thức TLH trong rèn luyện nghiệp vụ sư phạm và tồn tại, chung sống. Mục tiêu thái độ: góp phần xây dựng thế giới quan và niềm tin vào TLH duy vật, chống mê tín, dị đoan, tích cực vận dụng kiến thức TLH như đã nêu.

Nội dung DH môn TLH: Hệ thống phạm trù, khái niệm TLH và hệ thống kĩ năng TL - sư phạm tương ứng với hệ thống phạm trù, khái niệm đó.

Chuyển tiếp nêu vấn đề "MT và nội dung DH môn TLH nêu trên đòi hỏi chúng ta sử dụng những phương pháp, phương tiện dạy học phù hợp nào?".

+ Phương pháp, phương tiện DH môn TLH: Ứng dụng lí thuyết mới về công nghệ DH, tích hợp mục tiêu, tích hợp nội dung, tích hợp phương pháp, tích hợp phương tiện, tích hợp hoạt động dạy và hoạt động học môn TLH. Phương tiện DH môn TLH:

• Phương tiện DH đơn giản như giáo trình, tài liệu tham khảo, ngôn ngữ nói, ngôn ngữ viết bảng, ngôn ngữ cử chỉ, atlat bản đục...

• Đa phương tiện truyền thông nghe nhìn như album ảnh DH, băng âm thanh DH, atlat bản trong DH, băng hình giáo khoa...

• Phương tiện tin học: máy vi tính, đĩa CD, VCD DH, phần mềm DH - "giáo án điện tử siêu tích hợp" - khái niệm do tác giả giáo trình này đưa ra để chỉ "trong tích hợp có tích hợp".

Hệ thống tích hợp tầng 1 giữa công nghệ dạy học (kịch bản của phần mềm dạy học này là các modules công nghệ dạy học mới) và công nghệ thông tin (có sự hỗ trợ của phần mềm tin học M. Power Point). Các hệ thống tích hợp tầng 2 giữa các thành tố của từng cấu trúc công nghệ dạy học nêu trên. Ví dụ tích hợp mục tiêu hình thành đa nhân cách như vừa nêu, tích hợp nội dung DH và GD nghề nghiệp...

Câu hỏi chuyển tiếp nêu vấn đề: "Trong kiểu DH tích hợp trên, hoạt động dạy và hoạt động học diễn ra như thế nào?".

+ Hoạt động dạy và hoạt động học môn TLH: GV và hoạt động dạy: GV đã được đào tạo chuyên sâu về TLH và Phương pháp DH TLH, đã qua thực tập giảng dạy TLH và dạy môn này một số năm. SV và hoạt động học: SV đã học các môn triết học, giáo dục công dân, giải phẫu và sinh lí người (ở trường phổ thông), văn học dân gian, đã có hiểu biết (nhận xét) về tâm lí người từ trên ghế nhà trường, SV đã bước đầu có những hiểu biết về nghề dạy học, về người GV.

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống - nêu vấn đề 2: "Môn TLH mà chúng ta học mang tính kinh nghiệm hay mang tính khoa học?".

3.2.2. Đối tượng, nhiệm vụ của TLH

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 2: "Bạn đã biết những câu ca dao, tục ngữ nào nói về ảnh hưởng của hoàn cảnh sống tới TL của con người?".

+ Đối tượng của TLH: là hiện tượng TL, hoạt động TL, hoạt động tinh thần, hoạt động trí óc phản ánh hiện thực khách quan.

Chuyển tiếp nêu vấn đề "Nghiên cứu đối tượng trên, TLH nhằm thực hiện những nhiệm vụ nào do thực tiễn đặt ra cho khoa học này?".

+ Nhiệm vụ của TLH:

• Phát hiện bản chất của hiện tượng tâm lí người.

• Phát hiện những điều kiện chủ quan, điều kiện khách quan trong quá trình hình thành TL người.

• Qua đó xây dựng nội dung hệ thống phạm trù, khái niệm TLH và hệ thống kĩ năng TL tương ứng, xây dựng phương pháp luận và hệ phương pháp nghiên cứu TLH.

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống - nêu vấn đề 3: "Chúng ta thấy những học sinh học cùng một lớp, cùng một thầy/cô dạy nhưng kết quả học tập lại khác nhau, do đâu vậy?".

3.2.3. Bản chất, chức năng, phân loại hiện tượng TL

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 3: "Có những câu ca dao, tục ngữ nào nói về cái chung và cái riêng trong tâm lí của con người?":

+ Bản chất của TL người: Ví dụ "Đi một ngày đàng học một sàng khôn" (1), "Gần mực thì đen gần đèn thì rạng" (2), "Lòng vả cũng như lòng sung" (3), "Sống mỗi người mỗi nết..." (4). Từ những câu tục ngữ, ca dao trên có thể khái

quát hóa theo lôgic học thành "định nghĩa làm việc" sau đây: "*TL - phạm trù của TLH, **hoạt động phản ánh tích cực**, có lựa chọn tác động của hiện thực khách quan vào não (1) và (2) (chuyển vào trong - **nhận thức**, kế thừa có phê phán), TL người mang tính chung - **tính xã hội lịch sử** (3) và tính riêng - **tính chủ thể** (4), **định hướng hoạt động** tác động trở lại hiện thực khách quan (chuyển ra ngoài). TL người được **hình thành** (trong hoạt động, đặc biệt là hoạt động chủ đạo) và được **biểu hiện** (ra bên ngoài bằng hoạt động **sáng tạo, đổi mới** hiện thực khách quan theo các **quy luật TL**)*"(Nguyễn Hữu Long - 2009). Từ định nghĩa này có thể rút ra những ứng dụng thiết thực trong nghiên cứu TL người, trong hình thành TL người (sẽ phân tích cụ thể ở các nội dung sau).

Câu hỏi chuyển tiếp nêu vấn đề: "Qua định nghĩa, chúng ta thấy hoạt động TL người có những chức năng gì?":

+ Chức năng TL người: "Đói thì đầu gối phải bò": TL tạo động lực thúc đẩy con người hoạt động. "Tất cả vì học sinh thân yêu", "Yêu người bao nhiêu yêu nghề bấy nhiêu", "Phấn như thầy giáo thẳng ngay...Mòn đi (*) để học trò ngày lớn khôn" (*Phấn trắng* - thơ Nguyễn Hữu Long) (*): mòn đi về thể lực, không mòn đi về trí tuệ, kiến thức, kĩ năng... Nhân sinh quan của thầy, cô giáo là sống vì học sinh...: động cơ nghề dạy học đúng đắn và mạnh mẽ. "Kiếm năm ba chữ để làm người": động cơ học tập đúng đắn, nhưng còn khái quát, chưa đầy đủ.

"Thương người như thể thương thân", "Ăn trông nồi ngồi trông hướng", "Một sự nhịn bằng chín sự lành": TL điều khiển, điều chỉnh hoạt động của con người.

Câu hỏi chuyển tiếp nêu vấn đề: "Căn cứ vào quan hệ với hiện thực khách quan mà TL phản ánh, thời gian tồn tại và vai trò của nó, chúng ta có thể phân chia TL thành những loại nào?":

+ Phân loại hiện tượng TL:

→ Quá trình TL ↔ Thuộc tính TL ↔ Trạng thái TL ←

Ứng dụng sư phạm: * Các thuộc tính TL, thuộc tính nhân cách được hình thành từ các quá trình TL. Bởi vậy muốn hình thành các thuộc tính này (xu hướng, tính cách, năng lực, khí chất trong hoạt động học tập, hoạt động nghề nghiệp...), gia đình, nhà trường, xã hội (và bản thân học sinh cần tự rèn luyện) tổ chức các quá trình TL trong học tập, rèn luyện nghiệp vụ một cách thật là tích cực, với phương pháp đúng đắn, thường xuyên, đem lại hiệu quả tối ưu. * Trạng thái TL như điều kiện, tạo nền cho quá trình TL, cho thuộc tính TL hình thành và biểu hiện. Bởi vậy cần làm cho hoạt động học tập trở nên thật sự thiết

thực, thật sự tích cực, sẽ tạo ra tâm trạng (một loại trạng thái TL) hào hứng ở người học. Tâm trạng này tác động ngược trở lại, làm cho các quá trình TL, thuộc tính TL trong học tập, rèn luyện của người học đạt được hiệu quả cao.

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống - nêu vấn đề 4 "Muốn thành đạt trong nghề dạy học, GV làm thế nào hiểu biết tâm lí của mình, hiểu biết tâm lí của học sinh để trăm tác động dạy học, giáo dục trăm thắng?".

3.2.4. Nguyên tắc, phương pháp nghiên cứu của TLH

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 4: "Để hiểu tâm lí của bạn học thân thiết, bạn đã dùng cách nào?".

+ Nguyên tắc (NT) nghiên cứu TL người:

"Nết na về nhà mới biết", "Thức lâu mới biết đêm dài" : NT *hệ thống*.

"Trăm nghe không bằng một thấy": NT *khách quan*, phản ánh đúng bản chất TL người (với điều kiện thông tin nghe được và thông tin nhìn được đều là chân thực, không bị xuyên tạc, bóp méo).

"Nhân vô thập toàn" nhận xét cả ưu điểm lẫn nhược điểm: NT *toàn diện* (nhưng cần xác định mặt nào là chủ yếu và có phục thiện hay không).

"Núi sông dễ đổi tính người khó thay": NT *biện chứng* (tính người khó thay, nhưng không có nghĩa là không thể thay đổi).

Câu hỏi chuyển tiếp nêu vấn đề: "Những nguyên tắc duy vật biện chứng trên đây chỉ đạo các phương pháp nào trong nghiên cứu TL người?":

+ Phương pháp nghiên cứu TL người: Nên tiến hành lần lượt theo hệ thống phương pháp sau đây:

• Phương pháp mô hình: định hướng khái quát cho các phương pháp nghiên cứu khác. Ví dụ mô hình nghiên cứu hứng thú gồm ba thành tố ở 3 đỉnh của tam giác đều, có quan hệ qua lại với nhau: nhận thức về đối tượng của hứng thú, thái độ đối với đối tượng hứng thú đó, hành động đối với đối tượng mà mình hứng thú đó. Bởi vậy nội dung của các phương pháp nghiên cứu hứng thú đều cần có cả ba thành tố của hứng thú trên.

• Nhóm phương pháp nghiên cứu lí luận: so sánh, phân tích, tổng hợp, trừu tượng hóa, khái quát hóa, phân loại, hệ thống hóa, mô hình hóa, cụ thể hóa... khi xử lí thông tin trong hình thức đọc sách (tư liệu tham khảo), trong phân tích thực trạng, đề xuất giải pháp...

• Nhóm phương pháp nghiên cứu thực tiễn: Phương pháp nghiên cứu lí lịch phác thảo nhân cách (xu hướng, tính cách, năng lực, khí chất). Phương pháp quan sát hoạt động: Như trên đã nêu, TL của con người được hình thành và biểu

hiện trong hoạt động, bởi vậy quan sát hoạt động tức là quan sát biểu hiện ra bên ngoài của TL người được quan sát. Phương pháp nghiên cứu sản phẩm của hoạt động qua đó hiểu được TL của người làm ra sản phẩm hoạt động: "Người làm sao, của chiêm bao làm vậy", "Nét chữ nết người". Phương pháp trò chuyện: "Ý tại ngôn ngoại": ý sâu sa của người nói ở bên trong đầu người nói, ngôn - ngôn ngữ nói của người đó được phát âm ra bên ngoài để người khác có thể tri giác được ngôn ngữ. Như vậy muốn hiểu được TL không chỉ cần hiểu nghĩa của ngôn ngữ nói, mà còn cần hiểu ý của người nói đó. Phương pháp điều tra viết: qua đọc hệ thống câu trả lời của Phiếu hỏi (Phiếu câu hỏi), người nghiên cứu có thêm thông tin để hiểu về TL của người được nghiên cứu. Phương pháp thực nghiệm: người nghiên cứu tạo tình huống thực hoặc tình huống giả định giống như thực để đối tượng bộc lộ bản chất TL của mình.

• Nhóm phương pháp xử lí kết quả nghiên cứu: phương pháp thống kê toán học, hoặc ứng dụng phần mềm thống kê SPSS dành cho các nghiên cứu khoa học xã hội (chúng tôi đã biên soạn lại tài liệu trên theo modules và tiểu modules, giảm thời gian chuyển giao từ 1 tuần lễ xuống còn 1 ngày).

4. Công đoạn hình thành kĩ năng, thái độ (kiểm tra - luyện tập đầu ra)

4.1 – Mục tiêu hình thành kĩ năng tương ứng với khái niệm nói riêng, kiến thức nói chung, thái độ tích cực, độc lập, hợp tác của sinh viên.

– Phương pháp kiểm tra kết hợp với phương pháp luyện tập = phương pháp kiểm tra - luyện tập; + kiểm tra tự luận tình huống nghề nghiệp...; + kiểm tra bằng bài tập trắc nghiệm lựa chọn (tình huống nghề nghiệp) ...

– Phương tiện kiểm tra - luyện tập: Phiếu bài tập tự luận và phiếu bài tập trắc nghiệm...hoặc các slides ghi các bài tập nêu trên...

– Kết quả kiểm tra: đạt được "cái tìm được - kĩ năng vận dụng kiến thức Tâm lí học (hiểu cách làm)" và thái độ tích cực, độc lập, hợp tác của sinh viên trong thực hiện công đoạn này...

4.2. Nội dung hình thành kĩ năng, thái độ

+ Bài tập tự luận tình huống 1: "Bạn hãy nói về dự định học môn TLH (đạt kết quả nào? Vì sao? Bạn sẽ làm gì để đạt kết quả đó?)".

+ Bài tập tự luận tình huống 2: "Từ luận điểm: hiện tượng TL người phản ánh hiện thực khách quan, bạn hãy rút ra ứng dụng trong DH, GD HS".

+ Bài tập tự luận tình huống 3: "Bạn hãy rút ra ứng dụng sư phạm khi hiểu biết về tính riêng - tính chủ thể của TL người?".

+ Bài tập tự luận tình huống 4: "Bạn hãy giải quyết tình huống sư phạm sau đây: Khi đi kiến tập, thực tập sư phạm, bạn làm thế nào để biết HS có hiểu bài hay không?".

+ Bài tập Test tình huống:

Test 1. Bạn hãy lựa chọn cách tốt nhất để ứng dụng luận điểm "Hiện tượng TL người phản ánh hiện thực khách quan".

a. Sắp xếp sách vở, đồ đạc trong nhà hợp lí hơn, đẹp mắt hơn.

b. Sắp xếp sách vở, đồ đạc ở trường học, cơ quan hợp lí hơn, đẹp mắt hơn.

c. Cả hai cách trên.

Test 2. Bạn hãy tìm ứng dụng tốt nhất trong dạy học tiếng Anh/Nga/Pháp của luận điểm "Hiện tượng TL người phản ánh hiện thực khách quan":

a. Tập nghe nhanh, tập nói nhanh.

b. Tập nghe nhanh, tập nói chậm.

c. Tập nghe chậm, tập nói nhanh.

Test 3. Bạn hãy tìm luận điểm mà GV ứng dụng: "ngoài nghiên cứu HS còn cần nghiên cứu cả những người có quan hệ với HS đó"

a. Hiện tượng TL là chức năng của não.

b. Hiện tượng TL người có tính xã hội lịch sử.

c. Hiện tượng TL người có tính chủ thể.

Test 4. Bạn hãy tìm ứng dụng tốt nhất của luận điểm "Hiện tượng TL là chức năng của não":

a. Chỉ cần đội mũ bảo hiểm cho người lớn, không cần đội cho trẻ vì trẻ không phải là người điều khiển xe máy.

b. Cần đội mũ cả cho trẻ từ 6 tuổi trở lên, có mũ bảo hiểm vừa cỡ.

c. Cần đội mũ bảo hiểm vừa cỡ cho trẻ em từ 6 tuổi trở lên và đội mũ len đan dày và gấp 2 lớp cho trẻ dưới 6 tuổi.

Test 5. Bạn hãy tìm cách để hiểu biết TL của HS, của bè bạn được chính xác nhất:

a. Căn cứ vào lời nói(sử dụng phương pháp trò chuyện).

b. Căn cứ vào cả lời nói, lẫn việc làm (sử dụng thêm phương pháp quan sát hoạt động và phương pháp nghiên cứu sản phẩm của hoạt động).

c. Căn cứ vào việc làm, không căn cứ vào lời nói.

Đáp án đúng: 1.c, 2.a, 3.b, 4.c, 5.b

2.1. Công đoạn (hành động) Định hướng tình huống - nêu vấn đề

2.1.1. Mục tiêu định hướng tình huống - nêu vấn đề... (xem Module 1)

2.1.2. Nội dung định hướng tình huống - nêu vấn đề

2.1.2.1. Tục ngữ Việt Nam có câu: "Khôn từ trong trứng khôn ra", chúng ta nên hiểu câu đó như thế nào? Việc hiểu đúng đắn câu này giúp ích gì cho DH, GD HS?

2.1.2.2. Câu tục ngữ: "To đầu mà dại" có đúng hay không? Não có quan hệ gì với TL người? Từ hiểu biết này có thể rút ra ứng dụng sư phạm nào?

2.1.2.3 Câu tục ngữ "Mắt ở sau gáy hay sao..." có đúng hay không? Hiểu biết về định khu chức năng trên vỏ não giúp ích gì cho việc DH, GD HS?

2.1.2.4. Câu thơ "Thiếp như con én sợ làn cây cong" nói lên điều gì về quan hệ giữa phản xạ có điều kiện và TL? Hiểu biết này có thể vận dụng trong giáo dục ra sao?

2.2. Công đoạn (hành động) kiểm tra/tự kiểm tra đầu vào bài mới

2.2.1. - Mục tiêu kiểm tra... (xem Module 1)

2.2.2. Nội dung câu hỏi kiểm tra/tự kiểm tra đầu vào của bài mới

2.2.2.1. Theo môn Sinh học mà bạn đã học ở trường phổ thông, khái niệm "di truyền" được định nghĩa như thế nào?

2.2.2.2. Theo quan điểm duy vật biện chứng về bản chất TL người, thì TL người có liên quan gì tới hoạt động của não?

2.2.2.3. Theo môn Sinh học đã được học ở Trung học cơ sở thì não người gồm những trung khu gì?

2.2.2.4. Theo môn Sinh học đã được học ở trường Trung học cơ sở thì phản xạ có điều kiện được định nghĩa ra sao? Thực chất của việc thành lập phản xạ có điều kiện là gì?

2.3. Công đoạn hình thành kiến thức, thái độ

2.3.1. - Mục tiêu hình thành kiến thức, thái độ... (xem Module 1)

2.3.2. Nội dung hình thành kiến thức, thái độ

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống - nêu vấn đề 1: Tục ngữ Việt Nam có câu: "Khôn từ trong trứng khôn ra", chúng ta nên hiểu câu đó như thế nào? Việc hiểu đúng đắn câu này giúp ích gì cho DH, GD HS?

2.3.2.1. Di truyền và TL

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 1: Theo môn Sinh học mà bạn đã học ở trường phổ thông, khái niệm "di truyền" được định nghĩa là gì?

+ Di truyền: khái niệm sinh học, hiện tượng thế hệ trước/trước nữa (cách thế hệ) chuyển lại một số đặc điểm giải phẫu, hình thái, sinh lí cho thế hệ sau qua hệ thống gen mang tính bẩm sinh được bộc lộ ngay sau khi sinh hoặc trong quá trình tăng trưởng và phát triển.

+ Bẩm sinh: khái niệm sinh học, chỉ các đặc điểm giải phẫu, hình thái, sinh lí của trẻ sơ sinh do di truyền và do tập nhiễm (biến đổi trong quá trình phát triển thai nhi).

Chuyển tiếp nêu vấn đề: Qua phân tích định nghĩa di truyền nêu trên, chúng ta hãy xem di truyền có quan hệ gì với TL hay không?

+ Quan điểm TLH tư sản về quan hệ di truyền và TL: Di truyền quy định trước các đặc điểm TL người. Việt Nam: "Khôn từ trong trứng khôn ra", "Nòi nào giống nấy". Phê phán các quan niệm vừa nêu: các quan niệm đó không giải thích được các nhân tài do bố mẹ không có tài năng sinh ra. Các quan niệm đó đề cao quá mức vai trò của di truyền đối với sự phát triển TL. Thực ra di truyền chỉ có vai trò tiền đề vật chất trong sự phát triển TL.

+ Quan niệm TLH macxit: Nghiên cứu trẻ sinh đôi cùng trứng cho thấy di truyền chỉ có vai trò tiền đề vật chất... Bản thân các đặc điểm giải phẫu, hình thái, sinh lí cũng bị biến đổi do môi trường và hoạt động của cá nhân.

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống - nêu vấn đề 2: Câu tục ngữ: "To đầu mà dại" có đúng hay không? Não có quan hệ gì với TL người? Từ hiểu biết này có thể rút ra ứng dụng sư phạm nào?

2.3.2.2. Não và TL

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 2: Theo quan điểm duy vật biện chứng về bản chất TL người, thì TL người có liên quan gì tới hoạt động của não?

+ Quan điểm tâm lí, vật lí song song: Hiện tượng TL và hiện tượng sinh lí cùng diễn ra trong não người, trong đó TL được coi là hiện tượng phụ.

Chuyển tiếp nêu vấn đề: Ngoài quan điểm song song trên, có quan điểm nào khác không?

+ Quan điểm đồng nhất TL và sinh lí:TL(tư tưởng) do não tiết ra giống như gan tiết ra mật. Việt Nam: "To gan lớn mật", "Lòng vả cũng như lòng sung". Đây là quan điểm duy vật thô sơ.

Chuyển tiếp nêu vấn đề: Liệu có quan điểm nào vừa không song song, vừa không đồng nhất hay không?

+ Quan điểm triết học/TLH duy vật: hiện tượng TL và hiện tượng sinh lí có quan hệ chặt chẽ, nhưng không song song, cũng không đồng nhất. Hiện tượng TL là kết quả hoạt động phản xạ có điều kiện của não. Người có não to chưa chắc đã khôn, và ngược lại. Điều này phụ thuộc vào diện tích nếp gấp trên vỏ não.

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống - nêu vấn đề 3: Câu tục ngữ "Mắt ở sau gáy hay sao..." có đúng hay không? Hiểu biết về định khu chức năng trên vỏ não giúp ích gì cho việc DH, GD HS?

2.3.2.3. Vấn đề định khu chức năng trên vỏ não

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 3: Theo môn Sinh học đã học ở trường Trung học cơ sở thì não người được chia thành những trung khu nào?

+ Nguyên tắc phân công: mỗi vùng, miền trên vỏ não tham gia/chịu trách nhiệm chính một hiện tượng TL. Vùng (trung khu) thị giác ở sau gáy (thùy chẩm), điều này vô hình chung trùng với câu thành ngữ nêu trên. Mỗi khối điều khiển một chức năng riêng: khối năng lượng, khối trương lực, khối thông tin, khối điều khiển.

Chuyển tiếp nêu vấn đề: Ngoài nguyên tắc phân công vừa nêu, có khi nào các vùng, miền trên vỏ não liên kết với nhau trong hoạt động thần kinh cấp cao hay không?

+ Nguyên tắc liên kết: mỗi hiện tượng TL do hệ thống chức năng của nhiều vùng, miền trên vỏ não, và ngược lại - vừa định khu, vừa không định khu chức năng.

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống - nêu vấn đề 4: Câu thơ "Thiếp như con én sợ làn cây cong" nói lên điều gì về quan hệ giữa phản xạ có điều kiện và TL? Hiểu biết này có thể vận dụng trong giáo dục ra sao?

2.3.2.4. Phản xạ có điều kiện và TL

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 4: Theo môn Sinh học đã học ở Trung học cơ sở thì phản xạ có điều kiện được định nghĩa ra sao? Thực chất của việc thành lập phản xạ có điều kiện là gì?

+ R. Đêcac: Hoạt động vô thức gắn với phản xạ.

Chuyển tiếp nêu vấn đề: Phản xạ có gắn với hoạt động ý thức hay không?

+ I.U.Xêtrênov: Tất cả các hiện tượng TL, kể cả có ý thức và không ý thức, về nguồn gốc đều là phản xạ. Phản xạ có ba khâu, *khâu giữa tạo ra hiện tượng TL*. Phê phán: I.U. Xêtrênov chưa nói đến thực chất của thành lập phản xạ có điều kiện, chưa nói đến học tập.

Chuyển tiếp nêu vấn đề: Tồn tại vừa nêu đã được I.P. Pavlov khắc phục như thế nào?

+ Học thuyết phản xạ có điều kiện của I.P. Pavlov: Các hiện tượng TL đều có cơ sở sinh lí thần kinh là phản xạ có điều kiện. *Thực chất thành lập phản xạ có điều kiện là thành lập đường liên hệ thần kinh rên vỏ não. Học tập là hình_thành phản xạ có điều kiện nhiều cấp.* Ví dụ kiểm tra kiến thức, kĩ năng đầu vào của bài mới, để trên cơ sở đó hình thành kiến thức, kĩ năng mới. Tiếng nói là kích thích có điều kiện đặc biệt, có thể thành lập bất cứ phản xạ có điều kiện nào.

2.4. Công đoạn hình thành kĩ năng, thái độ

2.4.1. - Mục tiêu hình thành kĩ năng... (xem Module 1)

2.4.2. Nội dung hình thành kĩ năng, thái độ

+ Bài tập tự luận tình huống 1: Từ hiểu biết về quan hệ di truyền và TL, bạn hãy rút ra ứng dụng trong phát hiện học sinh có năng khiếu.

+ Bài tập tự luận tình huống 2: Bạn hãy rút ra ứng dụng trong nuôi và dạy trẻ khi bạn hiểu biết về TL là chức năng của não.

+ Bài tập tự luận tình huống 3: Từ hiểu biết về định khu chức năng TL trên vỏ não bạn hãy rút ra ứng dụng trong hoạt động y tế học đường, vệ sinh học đường.

+ Bài tập tự luận tình huống 4: Bạn hãy phân tích cơ sở sinh lí thần kinh của thói quen sắp xếp sách vở, giáo án, phương tiện dạy học một cách ngăn nắp của GV.

+ Bài tập Test tình huống:

Test 1. Bạn hãy tìm lí do của việc chúng ta không nên tin vào bói toán:

a. Vì đặc điểm TL không liên quan chặt chẽ với đặc điểm sinh lí.

b. Vì đặc điểm sinh lí không liên quan chặt chẽ với đặc điểm giải phẫu.

c. Vì đặc điểm giải phẫu không liên quan chắt chẽ với đặc điểm TL.

Test 2. Bạn hãy xác định nguyên nhân trực tiếp của hiện tượng không nhìn được khi người ta mắc phải bệnh thiên đầu thống.

a. Trung khu thị giác bị hỏng.

b. Dây thần kinh thị giác bị hỏng.

c. Cầu mắt bị nổ.

Test 3. Hãy giải thích hiện tượng bù trừ chức năng của não người bị khiếm thị bằng quan niệm nào?

a. Quan niệm không định khu chức năng TL trên vỏ não.

b. Quan niệm vừa định khu, vừa không định khu chức năng TL trên vỏ não.

c. Quan niệm định khu chức năng TL trên vỏ não.

Test 4. Bạn hãy xác định thời điểm thích hợp cho việc đưa lời giới thiệu tài liệu dạy học trực quan khi thành lập phản xạ có điều kiện để ghi nhớ tài tài liệu đó.

a. Sau khi đưa ra tài liệu dạy học trực quan một thời gian ngắn.

b. Trước hoặc cùng một lúc với đưa ra tài liệu dạy học trực quan.

c. Sau khi đưa ra tài liệu trực quan rất lâu.

Test 5. Bạn hãy xác định cơ sở chủ yếu để thay thế nội dung kiểm tra đầu ra của bài cũ bằng nội dung kiểm tra đầu vào của bài mới:

a. Phản xạ có điều kiện và TL: Học tập là hình thành phản xạ có điều kiện nhiều cấp.

b. Não và TL.

c. Định khu chức năng TL trên vỏ não.

Đáp án đúng: 1.c, 2.c, 3.b, 4.b, 5.a

Module 3. **Cơ sở tự nhiên của tâm lí người** (tiếp)

3.1. Công đoạn Định hướng tình huống - nêu vấn đề

3.1.1. - Mục tiêu định hướng tình huống - nêu vấn đề... (xem Module 1)

3.1.2. Nội dung định hướng tình huống nêu vấn đề

3.1.2.1. Chúng ta đã biết, các quy luật thần kinh cấp cao khi học ở trường phổ thông và vừa biết về hiện tượng TL. Nhưng hai hiện tượng này có quan hệ với nhau ra sao? Hiểu biết quan hệ đó giúp ích gì cho chúng ta trong DH, GD HS?

3.1.2.2. Cũng qua học ở trường phổ thông, chúng ta đã biết về hệ thống tín hiệu thứ hai. Hệ thống tín hiệu này có quan hệ với ngôn ngữ ra sao? Hiểu biết về quan hệ đó giúp ích gì cho chúng ta trong DH, GD HS?

3.1.2.3. Kiểu thần kinh cũng là kiến thức mà chúng ta đã học, nhưng kiểu thần kinh có quan hệ gì với kiểu khí chất và hiểu biết quan hệ đó giúp chúng ta có được ứng dụng sư phạm nào?

3.2. Công đoạn kiểm tra/tự kiểm tra đầu vào của bài mới

3.2.1. - Mục tiêu kiểm tra... (xem Module 1)

3.2.2. Nội dung kiểm tra/tự kiểm tra đầu vào của bài mới

3.2.2.1. Có những quy luật thần kinh cấp cao nào mà bạn đã học ở trường Trung học cơ sở?

3.2.2.2. Hệ thống tín hiệu thứ hai có đặc điểm gì so với hệ thống tín hiệu thứ nhất?

3.2.2.3. Có những kiểu thần kinh nào mà bạn đã học ở trường Trung học cơ sở?

3.3. Công đoạn hình thành kiến thức, thái độ

3.3.1. - Mục tiêu hình thành kiến thức, thái độ... (xem Module 1)

3.3.2. Nội dung hình thành kiến thức, thái độ

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống - nêu vấn đề 1: Chúng ta đã biết các quy luật thần kinh cấp cao khi học ở trường phổ thông và vừa biết về hiện tượng TL. Nhưng hai hiện tượng này có quan hệ với nhau ra sao? Hiểu biết quan hệ đó giúp ích gì cho chúng ta trong DH, GD HS?

3.3.2.1. Quy luật hoạt động thần kinh cấp cao và TL

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 1: Có những quy luật thần kinh cấp cao nào mà bạn đã học ở trường Trung học cơ sở?

+ Quy luật *lan tỏa và tập trung*: Hưng phấn hay ức chế nảy sinh ở 1 điểm hay 1 vùng trên vỏ não sẽ truyền sang những điểm hoặc vùng khác trên vỏ não, rồi trở lại điểm hoặc vùng phát sinh. Quy luật thần kinh cấp cao này là cơ sở sinh lí thần kinh của trí nhớ, nhận thức... (đường liên hệ thần kinh tạm thời trên vỏ não được hình thành theo cơ chế lan tỏa và cơ chế hút).

+ Quy luật *cảm ứng qua lại* của các quá trình thần kinh cơ bản: Hưng phấn ở 1 điểm hoặc ở 1 trung khu này gây ức chế ở 1 điểm hoặc trung khu khác: cảm ứng qua lại đồng thời. Hưng phấn ở 1 điểm hoặc 1 trung khu, sau đó chuyển sang ức chế ở chính điểm hoặc trung khu đó: cảm ứng qua lại tiếp diễn (đãng trí), hưng phấn làm cho ức chế sâu hơn, ức chế làm cho hưng phấn mạnh hơn: cảm ứng dương tính. Hưng phấn gây nên ức chế, ức chế làm giảm hưng phấn: cảm ứng âm tính (chú ý, tập trung chú ý).

+ Quy luật *phụ thuộc cường độ kích thích*: Độ mạnh của phản ứng trả lời phụ thuộc vào cường độ kích thích, phụ thuộc vào chủ thể (ý chí), phụ thuộc vào trạng thái hoạt động của vỏ não.

+ Quy luật *hoạt động theo hệ thống*: Hoạt động tổng hợp, hợp nhất các kích thích, phản xạ thành một hệ thống và theo một thứ tự nhất định - hệ thống định

hình động lực của vỏ não (động hình). Quy luật thần kinh cấp cao này là cơ sở sinh lí thần kinh của tình cảm, ý chí, kĩ năng...

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống - nêu vấn đề 2: Cũng qua học ở trường phổ thông, chúng ta đã biết về hệ thống tín hiệu thứ hai. Hệ thống tín hiệu này có quan hệ với ngôn ngữ ra sao? Hiểu biết về quan hệ đó giúp ích gì cho chúng ta trong DH, GD HS?

3.3.2.2. Hệ thống tín hiệu thứ hai và ngôn ngữ

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào: Hệ thống tín hiệu thứ hai có đặc điểm nào so với hệ thống tín hiệu thứ nhất?

+ Hai hệ thống tín hiệu:

Hệ thống tín hiệu thứ nhất: Hệ thống liên hệ thần kinh tạm thời do kích thích cụ thể gây ra. Có ở người và động vật. Là cơ sở sinh lí thần kinh của cảm giác, tri giác, tư duy cụ thể, xúc cảm...

Hệ thống tín hiệu thứ hai: Hệ thống liên hệ thần kinh tạm thời do tín hiệu ngôn ngữ (nói, viết). Chỉ có ở người "Nét chữ, tính người". Hệ thống tín hiệu này là cơ sở sinh lí thần kinh của tư duy lôgic, tình cảm, ý thức.

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống - nêu vấn đề 3: Kiểu thần kinh cũng là kiến thức mà chúng ta đã học, nhưng kiểu thần kinh có quan hệ gì với kiểu khí chất trong TLH và hiểu biết quan hệ đó giúp chúng ta có được ứng dụng sư phạm nào?

3.3.2.3. Kiểu thần kinh và kiểu khí chất

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 3: Có những kiểu thần kinh nào mà bạn đã học ở trường Trung học cơ sở?

Sơ đồ quan hệ Kiểu thần kinh Kiểu khí chất

+ Kiểu thần kinh mạnh, cân bằng, linh hoạt................ Kiểu khí chất hăng hái.

+ Kiểu thần kinh mạnh, cân bằng, không linh hoạt ......Kiểu khí chất bình thản.

+ Kiểu thần kinh mạnh, không cân bằng......................Kiểu khí chất nóng nảy

+ Kiểu thần kinh yếu...Kiểu khí chất ưu tư.

3.4. Công đoạn hình thành kĩ năng, thái độ

3.4.1. - Mục tiêu hình thành kĩ năng... (xem Module 1)

3.4.2. Nội dung hình thành kĩ năng, thái độ

+ Bài tập tự luận tình huống 1: Bạn hãy tự liên hệ xem trong học tập, bạn có những thói quen tốt nào? Và những thói quen không tốt nào? Có những thói quen tốt nào trong học tập mà bạn chưa có, cần hình thành?

+ Bài tập tự luận tình huống 2: Bạn hãy tự phân loại xem trong học tập, hệ thống tín hiệu thứ mấy giúp bạn ghi nhớ bài là chủ yếu? Để nâng cao hiệu quả học tập, bạn thấy mình cần thay đổi gì trong sử dụng hai hệ thống tín hiệu?

+ Bài tập tự luận tình huống 3: Bạn hãy xác định kiểu thần kinh của bạn.

+ Bài tập Test tình huống:

Test 1. Bạn hãy phân tích trong học suốt đời, việc ghi nhớ kiến thức, kĩ năng của bạn chủ yếu diễn ra theo quy luật hoạt động thần kinh cấp cao nào?

a. Quy luật hoạt động theo hệ thống.

b. Quy luật lan tỏa tập trung.

c. Quy luật cảm ứng qua lại.

Test 2. Bạn hãy xác định xem trong dạy học, giáo viên cần phát triển hệ thống tín hiệu nào ở học sinh?

a. Hệ thống tín hiệu 2.

b. Hệ thống tín hiệu 1.

c. Cả 2 hệ thống tín hiệu.

Test 3. Bạn hãy xác định xem ở trên lớp, GV thể hiện kiểu thần kinh nào là tốt nhất?

a. Kiểu thần kinh mạnh, cân bằng, linh hoạt.

b. Kiểu thần kinh mạnh, không cân bằng.

c. Kiểu thần kinh mạnh, cân bằng, không linh hoạt.

Test 4. Bạn hãy xác định quy luật thần kinh cấp cao chủ yếu khi hàng ngày chúng ta thực hiện kĩ năng, kĩ xảo thể dục sáng.

a. Quy luật thần kinh cấp cao lan tỏa - tập trung.

b. Quy luật thần kinh cấp cao cảm ứng qua lại.

c. Quy luật thần kinh cấp cao hoạt động theo hệ thống.

Test 5. Bạn hãy xem quy luật hoạt động thần kinh cấp cao nào mà chúng ta ứng dụng khi nhắc nhở HS chăm chú nghe giảng, không chú ý bên ngoài.

a. Quy luật thần kinh cấp cao phụ thuộc cường độ kích thích.

b. Quy luật thần kinh cấp cao cảm ứng qua lại.

c. Quy luật thần kinh cấp cao lan tỏa tập trung.

Đáp án đúng: 1.a, 2.c, 3.a, 4.c, 5.b.

4.1. Công đoạn định hướng tình huống - nêu vấn đề

4.1.1. - Mục tiêu định hướng tình huống - nêu vấn đề... (xem Module 1)

4.1.2. Nội dung định hướng tình huống - nêu vấn đề

4.1.2.1. Từ khi cắp sách đến trường tới nay, chúng ta thực hiện hoạt động học tập và thu được kết quả nhất định. Muốn tăng hiệu quả học tập đó chúng ta phải làm thế nào?

4.1.2.2. Trong thực tập sư phạm, chúng ta làm thế nào hình thành được quan hệ hiểu biết, hợp tác với HS để góp phần đạt hiệu quả dạy học cao?

4.2. Công đoạn kiểm tra/tự kiểm tra đầu vào của bài mới

4.2.1. - Mục tiêu kiểm tra... (xem Module 1)

4.2.2. Nội dung kiểm tra/ tự kiểm tra đầu vào của bài mới

4.2.2.1. Bạn đã biết các câu ca dao, tục ngữ nào chứa các từ "lo", "nghĩ", "suy", "làm".

4.2.2.2. Bạn có biết các câu tục ngữ, ca dao gì nói về phương tiện tiếp xúc TL giữa người với người?

4.3. Công đoạn hình thành kiến thức, thái độ

4.3.1. - Mục tiêu hình thành kiến thức, thái độ... (xem Module 1)

4.3.2. Nội dung hình thành kiến thức, thái độ

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống- nêu vấn đề 1: Từ khi cắp sách đến trường tới nay, chúng ta thực hiện HĐ học tập và thu được kết quả nhất định. Muốn tăng hiệu quả học tập đó chúng ta phải làm thế nào?

4.3.2.1. HĐ và phát triển TL người

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 1: Bạn đã biết các câu ca dao, tục ngữ nào chứa các từ "lo", "nghĩ", "suy", "làm".

+ Khái quát về HĐ: Ví dụ các HĐ vui chơi, học tập, lao động hoạt động chính trị xã hội... HĐ vật chất, HĐ tinh thần...

Định nghĩa: "HĐ - *phạm trù TLH*, *tác động qua lại* giữa con người (chủ thể HĐ) với thế giới tự nhiên, xã hội và bản thân (khách thể - đối tượng HĐ) với động cơ chiếm lĩnh (lĩnh hội/tạo ra) đối tượng, gồm các hành động thực hiện các mục đích tương ứng với hành động đó, mỗi hành động lại bao gồm các thao tác sử dụng phương tiện, điều kiện. Các thành phần trong cấu trúc vĩ mô trên đây của hoạt động có các quan hệ qua lại với nhau và diễn ra theo *quy trình*

hoạt động nhất định tạo ra sản phẩm cả về phía chủ thể lẫn về phía đối tượng hoạt động" (dựa vào quan điểm của A.N. Leonchiev về cấu trúc vĩ mô của HĐ, tác giả Nguyễn Hữu Long đã bổ sung quy trình của hoạt động và vận dụng logic hình thức trong định nghĩa khái niệm trên).

Ví dụ: HĐ DH. Động cơ (MĐ khái quát): lĩnh hội KT, KN, thái độ, hình thành/hoàn thiện nhân cách người lao động mới(lương tâm nghề, sáng tạo nghề...), NC người công dân mới (tích cực, tự giác xây dựng, bảo vệ Tổ quốc..), NC người chủ gia đình mới (quy mô nhỏ, hòa thuận...) (Nguyễn Hữu Long, 2005).

Cấu trúc / Quy trình	MĐ - các hành động DH (1)	K thể - Đốitg Nộidung DH (2)	Hànhđg.Thtác PPDH (3)	Phươngtiện Đ kiện DH (4)	Sản phẩm KQ hànhđg DH (5)
Đ.hướng tình huống NVĐ	Cái chưa biết - cái cần tìm	T.hg nghề. Các CHNVĐ	PPDH t.hg PPDHNVĐ	PTđơn giản PT CNTT	Nhu cầu học ở HS
K.tra đầu vào bài mới	Tìm cái đã biết l.quan.	ND KT đầu vào bài mới	PPKT tự luận /PPKT Test	PTđơn giản PT CNTT	Tìm được KT, KN l.q
Thực hiện h.th KT,TĐ	Hình thành KT, thái độ	KT từng đề mục, th.độ	PPDHNVĐ PPSD tr.quan	PTđơngiản PT CNTT	KT mới th.độ mới
KT đầu ra h.th KN,TĐ	Hình thành KN,thái độ	KN vận dụng KT, thái độ	PPKT + PP luyện tập	PTđơngiản PT CNTT	KN mới, th.độ mới

Sản phẩm - Kết quả chung của HĐ DH. Về phía HS: tiệm cận với MĐ khái quát nêu trên. Về phía GV: nâng cao lương tâm nghề DH, phát triển năng lực sáng tạo sư phạm.

Mô hình tổng quát HĐ DH theo lí thuyết mới về công nghệ dạy học (Nguyễn Hữu Long, 2002). Mô hình này là sự cụ thể hóa định nghĩa nêu trên về HĐ. Ngoài bổ sung, hoàn thiện quan điểm của A.N. Leonchiev về cấu trúc vĩ mô của HĐ, tác giả NHL còn bổ sung hành động kiểm tra đầu vào của bài mới so với cấu trúc hoạt động học của N.Ph. Taluđina.

+ Phân loại HĐ:

* HĐ chính trị - xã hội
  HĐ gia đình
  HĐ lao động
  HĐ học tập
  HĐ vui chơi

* HĐ tinh thần
  HĐ vật chất

* Hoạt động lí luận
  Hoạt động thực tiễn

HĐ giao tiếp đi cùng với các HĐ trong các cách phân loại HĐ với mục đích hình thành, thể hiện các quan hệ xã hội, và góp phần làm cho các HĐ mà HĐ giao tiếp đi cùng đạt hiệu quả.

Nhận xét: Phân loại HĐ trên được tác giả NHL thực hiện theo tiếp cận hệ thống: Trong cách phân loại thứ nhất tác giả sắp xếp chủ yếu theo trình tự xuất hiện của HĐ *chủ đạo* - HĐ có tác dụng chủ yếu trong phát triển TL, hình thành đa nhân cách (đã nêu trong MĐ khái quát của HĐ DH ở trang trước), hoạt động nào xuất hiện trước được xếp ở dưới, mang tính trực quan trong thể hiện sự phát triển của dòng các HĐ của con người. Giữa các HĐ trong cùng một cách có *ảnh hưởng qua lại* với nhau.

Một HĐ cụ thể có mặt trong cả ba cách phân loại trên. Ví dụ DH là HĐ lao động sư phạm - HĐ vật chất và HĐ tinh thần - HĐ thực tiễn giáo dục.

Tác giả bổ sung *"HĐ gia đình"* vào hệ thống phân loại trên, vì HĐ này tồn tại thực và ảnh hưởng không nhỏ đến các HĐ khác trong hệ thống phân loại đầu tiên.

+ HĐ và phát triển TL:

• Các HĐ vui chơi, học tập, lao động... tạo ra sản phẩm - kết quả cả về phía chủ thể HĐ (phát triển TL, ý thức, hình thành/hoàn thiện nhân cách), cả về phía thế giới (đối tượng vui chơi, học tập, lao động).

• DH trong HĐ và bằng HĐ để phát triển TL, ý thức, hình thành/hoàn thiện đa nhân cách người học.

• Trong HĐ DH, kiến thức, kĩ năng... từ hoạt động vật chất trải qua các giai đoạn kế tiếp nhau "chuyển vào trong" thành HĐ tinh thần, TL, YT rồi "chuyển ra ngoài" vận dụng kiến thức, kĩ năng. DH là tổ chức *cả* quá trình "chuyển vào trong" *lẫn* "quá trình chuyển ra ngoài" ở HS.

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống - nêu vấn đề 2: Trong thực tập sư phạm, chúng ta làm thế nào để hình thành được quan hệ hiểu biết, hợp tác với HS để góp phần đạt hiệu quả dạy học cao?

4.3.3.2. GT và phát triển TL người

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 2: Bạn có biết các câu tục ngữ, ca dao gì nói về phương tiện tiếp xúc TL giữa người với người?

+ Khái quát về giao tiếp: Ví dụ giao tiếp GV - HS, HS - HS trong giờ học..

"Giao tiếp - *phạm trù TLH,* hoạt động tiếp xúc TL (trao đổi thông tin, tình cảm, nhận thức về nhau...), tác động TL qua lại giữa các chủ thể (con người) gồm các hành động, các thao tác (cử chỉ) sử dụng phương tiện ngôn ngữ,

phương tiện phi ngôn ngữ, phương tiện vật chất với nhu cầu, động cơ hình thành, vận hành các quan hệ *hiểu biết, tôn trọng, hợp tác* giữa các chủ thể và góp phần *làm cho hoạt động đi cùng đạt hiệu quả cao*", góp phần *hình thành TL, YT, NC"* (Nguyễn Hữu Long, 2009).

+ Phân loại giao tiếp:

• Theo hình thức GT: GT chính thức, GT không chính thức.

• Theo PP GT: GT trực tiếp, GT gián tiếp.

• Theo PT GT: GT ngôn ngữ, GT phi ngôn ngữ, GT vật chất.

• Theo nghề nghiệp: GT sư phạm, GT hành chính, GT thương mại...

• Theo phạm vi GT: GT cá nhân - cá nhân, GT cá nhân - nhóm...

+ *"GT sư phạm - khái niệm TLH,* tiếp xúc TL (ngôn ngữ, trang phục, nét mặt nụ cười, cử chỉ) giữa GV - HS, GV - GV và các cán bộ GD khác, HS - HS nhằm hình thành, thể hiện quan hệ *hiểu biết, tôn trọng lẫn nhau, hợp tác,* góp phần làm cho *hoạt động sư phạm đạt hiệu quả cao*".

+ GT và phát triển TL: Ngày xưa "Gần chợ để nợ cho con", "Gần bùn mà chẳng hôi tanh mùi bùn". Ví dụ: Kết bạn với HS cá biệt để giúp đỡ bạn vươn lên trong học tập, rèn luyện.

TL người được hình thành trong HĐ. HĐ luôn đi cùng với GT, cho nên TL người cũng hình thành và thể hiện trong GT.

4.4. Công đoạn hình thành kĩ năng, thái độ (kiểm tra - luyện tập đầu ra)

4.4.1. - Mục tiêu hình thành kĩ năng... (xem Module 1)

4.4.2. Nội dung hình thành kĩ năng, thái độ

+ Bài tập tự luận tình huống 1: Bạn hãy ghi lại HĐ bạn thường thực hiện trong ngày nghỉ: * học thêm (có thì bạn đánh đấu +).... * Vui chơi (...) * lao động (...), * lao động tự phục vụ (...), * xem truyền hình (...) * Đọc truyện (...)* thăm họ hàng, bè bạn (...).

+ Bài tập tự luận tình huống 2: Bạn hãy ghi lại những việc đã làm thường xuyên: * Chào thầy, cô (...), * Hỏi thăm sức khỏe thầy, cô(...), * Giúp việc thầy, cô nhờ hoặc tự nhận (...), * Không nói chuyện trong giờ học ảnh hưởng đến giảng dạy của thầy, cô (...), * Không hỗn hào với thầy, cô (...), * Tích cực nghe, ghi bài, thắc mắc trong học tập (...).

+ Bài tập Test tình huống:

Test 1. Bạn hãy tìm lí do quan trọng nhất để thực hiện HĐ DH hướng vào người học:

a. Vì người học là chủ thể của HĐ học.

b. Vì mục tiêu DH là hình thành/hoàn thiện NC người học.

c. Vì tác động bên ngoài đến hoạt động học phải thông qua điều kiện bên trong của chủ thể học.

Test 2. Bạn hãy tìm cách tối ưu để nâng cao hiệu quả DH:

a. Cải tiến cả cấu trúc và quy trình HĐ học tập.

b. Chỉ cần cải tiến cấu trúc HĐ học tập.

c. Chỉ cần cải tiến quy trình HĐ học tập.

Test 3. Bạn hãy xác định điều khó khăn nhất trong GT sư phạm:

a. Hiểu được nghĩa của ngôn ngữ HS, đồng nghiệp... nói.

b. Hiểu được ngôn ngữ cử chỉ của HS, đồng nghiệp...

c. Hiểu được ý của ngôn ngữ HS, đồng nghiệp...nói.

Test 4. Bạn hãy xác định việc GV chủ nhiệm cần làm khi HS/SV học lên lớp trên:

a. Giữ nguyên các tổ học tập..

b. Xáo lại các tổ học tập một cách có cân nhắc.

c. Xáo lại hoàn toàn một cách ngẫu nhiên các tổ học tập.

Test 5. Bạn hãy xác định loại phương tiện GT sư phạm mà GV cần sử dụng nhiều hơn:

a. Ngôn ngữ nói.

b. Ngôn ngữ viết.

c. Ngôn ngữ cử chỉ.

Đáp án đúng: 1.c, 2.a, 3.c, 4.b, 5.a

Module 5. **Sự hình thành và phát triển tâm lí, ý thức**(TL, YT).

5.1. Công đoạn định hướng tình huống - nêu vấn đề

5.1.1. - Mục tiêu định hướng tình huống - nêu vấn đề... (xem Module 1)

5.1.2. Nội dung định hướng tình huống nêu vấn đề

Phát triển TL, YT là mục tiêu của hoạt động sư phạm. muốn vậy chúng ta cần hiểu rõ về *Sự hình thành và phát triển TL, YT*. Để hiểu nội dung này, cần trả lời các câu hỏi (nêu vấn đề) sau đây:

5.1.2.1.Hiểu biết về nguồn gốc sự sống, nguồn gốc loài người đã học ở trường phổ thông giúp ích gì cho chúng ta trong nghiên cứu sự hình thành và phát triển TL của loài người?

5.1.2.2. Có một số HS chưa thật tích cực, tự giác trong học tập, trong giữ gìn vệ sinh học đường. Làm thế nào để hình thành được ý thức tốt về học tập, về giữ vệ sinh học đường?

5.1.2.3. Có lời khuyên: GV không nên bắt đầu giảng khi chưa phải tất cả HS đã chú ý tri giác bài giảng, vì sao vậy?

5.2. Công đoạn kiểm tra/tự kiểm tra đầu vào của bài mới

5.2.1. - Mục tiêu kiểm tra... (xem Module 1)

5.2.2. Nội dung kiểm tra/ tự kiểm tra đầu vào của bài mới

5.2.2.1. Qua môn Sinh học đã học ở trường phổ thông, chúng ta hiểu sự sống bắt nguồn từ đâu? phát triển như thế nào để hình thành nên con người chúng ta?

5.2.2.2. Trong sinh hoạt, chúng ta đã biết những từ ghép nào có chữ "YT" hoặc nói về YT của con người?

5.2.2.3. Có nhân vật lịch sử nổi tiếng về tập trung chú ý, người đó là ai? Tập trung chú ý của người đó như thế nào?

5.3. Công đoạn hình thành kiến thức, thái độ

5.3.1. - Mục tiêu hình thành kiến thức, thái độ... (xem Module 1)

5.3.2. Nội dung hình thành kiến thức, thái độ

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống - nêu vấn đề 1: Hiểu biết về nguồn gốc sự sống, nguồn gốc loài người đã học ở trường phổ thông giúp ích gì cho chúng ta trong nghiên cứu sự hình thành và phát triển TL của loài người?

5.3.2.1. Quá trình hình thành và phát triển TL

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 1: Qua môn Sinh học đại cương đã học ở trường phổ thông, chúng ta hiểu sự sống bắt nguồn từ đâu? phát triển như thế nào để hình thành nên con người chúng ta?

+ Quá trình nảy sinh và phát triển TL loài người theo mức độ p.ánh	+ Quá trình nảy sinh và phát triển TL loài người theo nguồn gốc của hành vi
• Thời kì tư duy ngôn ngữ	
• Thời kì tư duy bằng tay	• Thời kì hành vi trí tuệ
• Thời kì tri giác	

• Thời kì cảm giác • Thời kì kĩ xảo

• Tính nhạy cảm, cảm ứng

• Tính chịu kích thích • Thời kì bản năng

+ Quá trình phát triển TL cá thể người:

Lứa tuổi	Hoạt động chủ đạo
* *Cao tuổi* và tuổi già:	*Vui chơi (nghỉ hưu) hoặc lao động (LĐ tiếp)*
* Tuổi trưởng thành:	Lao động *nghề*, HĐ xã hội, *HĐ gia đình*
* Tuổi học:	Học tập.
* Trước tuổi học:	Vui chơi.
* Sơ sinh:	Giao lưu cảm xúc trực tiếp.

Bảng *Lứa tuổi và HĐ chủ đạo*

Trong bảng này những nội dung bổ sung của chúng tôi được in nghiêng và chú thích. Ngày nay tuổi học được khuyến khích tiếp tục ở tuổi trưởng thành và cả cao tuổi, tuổi già. Điều này được chúng tôi quan niệm cụ thể, rõ ràng cả mục đích quan trọng nhất của học lẫn cách học, cách làm trong câu sau: "*Học* một cách *thông minh* suốt đời để *làm* một cách *sáng tạo* suốt đời" (Nguyễn Hữu Long. 2009).

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống - nêu vấn đề 2: Có một số HS chưa thật tích cực, tự giác trong học tập, trong giữ gìn vệ sinh học đường. Làm thế nào để hình thành được ý thức tốt về học tập, về giữ vệ sinh học đường?

5.3.2.2. Quá trình hình thành và phát triển ý thức

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 2: Trong sinh hoạt, chúng ta đã biết những từ ghép nào có chữ "YT" hoặc nói về YT của con người?

+ Khái quát về ý thức: Ví dụ Tri giác bài giảng có thể có ý thức hoặc không có ý thức tham gia khi "Người em ở lớp, lòng em ở nhà", vẫn nhìn mà không thấy, vẫn nghe mà không rõ nghe gì.

Định nghĩa: "Ý thức - *phạm trù TLH, thuộc tính TL của con người, hình thành từ những quá trình TL* phản ánh bằng ngôn ngữ hiện thực khách quan đã được phản ánh trong não dưới hình thức hình ảnh(hình tượng của tri giác, biểu tượng của trí nhớ, biểu tượng của tưởng tượng), ý nghĩ (của tư duy), rung cảm(của tình cảm)(*biết được mình đang có hình ảnh, ý nghĩ, rung cảm nào? Vì sao có? Đúng sai ra sao? Làm thế nào để hiện thực hóa?...*). Ý thức (*nếu đúng*)

định hướng cao cấp, thúc đẩy mạnh mẽ, điều khiển, điều chỉnh, *hoặc kìm hãm* hoạt động của con người trong nhận thức và tác động tích cực trở lại *đổi mới* hiện thực khách quan (tự nhiên, xã hội và bản thân)". Những chữ in nghiêng trong định nghĩa trên là bổ sung của chúng tôi - tác giả giáo trình này.

Cấu trúc và thuộc tính cơ bản của ý thức: * nhận thức * thái độ * hành động (mặt năng động của ý thức).

+ Phân loại và các cấp độ của YT:

+ Quá trình hình thành và phát triển YT của loài người, YT và tự YT của cá nhân:

• HĐ, đặc biệt là HĐ lao động.

• Ngôn ngữ và GT, học tập.

+ Các cấp độ YT:

• YT nhóm,YT tập thể, *YT xã hội*.

• YT, tự YT.

• Vô thức (chưa YT):

Tâm thế (dưới YT).

Dưới ngưỡng YT/tiền YT.

Bản năng vô thức.

Các cấp độ YT được chúng tôi xếp đảo lại để bảo đảm tính trực quan và bổ sung những nội dung được gạch dưới.

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống - nêu vấn đề 3: Có lời khuyên: GV không nên bắt đầu giảng bài khi chưa có tất cả HS chú ý tri giác bài giảng, vì sao vậy?

5.3.2.3. Chú ý - điều kiện của HĐ có YT

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 3: Có nhân vật lịch sử nổi tiếng về tập trung chú ý, người đó là ai? Tập trung chú ý của người đó như thế nào? (Phạm Ngũ Lão...)

Khái quát về chú ý: Ví dụ: chú ý (lắng) nghe, chú ý nhìn, chú ý tập trung tư tưởng (suy nghĩ/tư duy).

Định nghĩa: Chú ý - *khái niệm TLH, trạng thái TL* tập trung ý thức vào một/một số sự vật, hiện tượng bảo đảm cho hiện tượng TL khác (tri giác, tư duy...) mà chú ý đi cùng đạt hiệu quả phản ánh cao.

Chuyển tiếp nêu vấn đề: Trong thực tiễn DH chúng ta nhận thấy chú ý của HS này khác với HS khác ở những điểm nào?

+ Các thuộc tính cơ bản của chú ý:

• Tập trung chú ý/phân tán chú ý.

• Phân phối chú ý/không phân phối chú ý.

• Khối lượng chú ý nhiều/khối lượng chú ý ít.

• Bền vững chú ý/không bền vững chú ý.

• Di chuyển chú ý/giao động chú ý.

+ Phân loại chú ý: * CY không chủ định * CY chủ định * CY sau chủ định.

5.4. Công đoạn hình thành kĩ năng, thái độ (kiểm tra - luyện tập đầu ra)

5.4.1. - Mục tiêu định hình thành kĩ năng... (xem Module 1)

5.4.2. Nội dung hình thành kĩ năng, thái độ

+ Bài tập tự luận tình huống 1: Bạn hãy tự đánh giá theo các mức kém, trung bình, khá, tốt các loại ý thức sau đây (của bạn):

• YT học tập (............)

• YT tập thể (.............)

• YT chính trị (.............)

• YT gia đình (...... ......)

• YT xã hội (.............)

+ Bài tập tự luận tình huống 2: Bạn hãy tự đánh giá chú ý tri giác bài giảng ở mức kém, trung bình, khá, tốt (gạch dưới vào 1 trong các mức trên) và bạn hãy đánh giá chú ý tri giác bài giảng của bạn học ngồi bên cạnh cũng theo các mức kém, trung bình, khá, tốt.

+ Bài tập Test tình huống:

Test 1. Bạn hãy xác định xem với trẻ đến tuổi học, nhà trường có cần tổ chức tốt hoạt động chủ đạo trước tuổi học hay không:

a. Không cần quan tâm tổ chức tốt hoạt động đó.

b. Cần quan tâm tổ chức hoạt động đó nhưng có chừng mực.

c. Quan tâm tổ chức tốt hoạt động đó cũng như hoạt động chủ đạo của tuổi học hiện nay.

Test 2. Bạn hãy xác định loại YT khó hình thành nhất:

a. YT đối với bản thân (tự YT).

b. YT đối với gia đình, nhà trường, cơ quan.

c. YT đối với xã hội.

Test 3. Bạn hãy xác định nhân tố quan trọng nhất trong sự hình thành YT của cá nhân:

a. HĐ.

b. Tự phân tích hành vi của mình.

c. GT với người khác và nhận thức về người khác.

Test 4. Bạn hãy tìm cách tốt nhất để GV duy trì sự CY của HS khi giảng bài:

a. Luôn luôn thêm vào lời giảng các mẩu chuyện lí thú.

b. Luôn nhắc HS CY theo dõi bài.

c. Luôn tạo ra tình huống có vấn đề trong DH.

Test 5. Bạn hãy xác định lợi ích quan trọng nhất khi yêu cầu HS mặc đồng phục:

a. Tăng cường YT về tập thể, về xã hội cho HS.

b. Làm cho HS tránh phân tán chú ý đến trang phục của bạn khác trong giờ học.

c. Góp phần tạo nên sự bình đẳng trong GT HS - HS.

Hệ thống đáp án đúng: 1.b, 2.c, 3.a, 4.c, 5.c

Module 6. **Nhân cách và quá trình hình thành nhân cách** (NC)

6.1. Công đoạn Định hướng tình huống - nêu vấn đề

6.1.1. - Mục tiêu định hướng tình huống - nêu vấn đề... (xem Module 1)

6.1.2. Nội dung định hướng tình huống nêu vấn đề:

Như trên đã nêu, mục đích giáo dục - theo chúng tôi đã trình bày - là hình thành/hoàn thiện NC người lao động mới (...), NC người công dân mới (...), NC người chủ gia đình mới (...). Muốn thực hiện có hiệu quả mục đích giáo dục trên, ngay từ bây giờ, các bạn cần hiểu rõ về NC và quá trình hình thành NC.

6.1.2.1. Trong Văn học chúng ta thường bắt gặp từ "NC". "NC" trong văn học có gì khác "NC" trong TLH không?

6.1.2.2. Qua định nghĩa NC, chúng ta có thể phân tích cấu trúc NC thành những thành tố nào?

6.1.2.3. Dựa vào giá trị xã hội trong định nghĩa NC đó, chúng ta có thể phân chia NC thành những loại gì?

6.1.2.4. Những hiểu biết về NC nêu trên có thể giúp ích gì cho chúng ta trong thực hiện mục đích mới của giáo dục?

6.2. Công đoạn (hành động) kiểm tra/tự kiểm tra đầu vào bài mới

6.2.1. - Mục tiêu kiểm tra... (xem Module 1)

6.2.2. Nội dung câu hỏi kiểm tra/tự kiểm tra đầu vào của bài mới

6.2.2.1. Trong tiếng Việt, có những từ nào chứa chữ "nhân"?

6.2.2.2. Bạn đã biết những từ nào có chữ "tâm" và có chữ "tài"?

6.2.2.3. Trong cuộc sống, người ta thường chia NC thành những loại nào?

6.2.2.4. Có các câu ca dao, tục ngữ nào nói lên vai trò của GD và của tập thể đối với sự hình thành NC?.

6.3. Công đoạn(hành động) hình thành kiến thức, thái độ (công đoạn thực hiện giải quyết tình huống - nêu vấn đề, kiểm tra, tự kiểm tra quá trình)

6.3.1. - Mục tiêu hình thành kiến thức, thái độ... (xem Module 1)

6.3.2. Nội dung hình thành kiến thức, thái độ

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống- nêu vấn đề 1: Trong Văn học chúng ta thường bắt gặp từ "NC". "NC" trong văn học có gì khác "NC" trong TLH?

6.3.2.1. Khái quát về NC

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 1: Trong tiếng Việt, có những từ nào chứa chữ "nhân"?

+ Định nghĩa: "NC - *phạm trù TLH,* tổ hợp (chỉnh thể) những đặc điểm TL, những thuộc tính TL *tương đối ổn định* mang bản sắc riêng (*cá tính*) và giá trị xã hội của con người. *NC được hình thành, hoàn thiện trong hoạt động tích cực của cá nhân, trong giáo dục và giao tiếp ở gia đình, nhà trường và xã hội (môi trường tự nhiên đã được xã hội hóa, môi trường khoa học - công nghệ, kinh tế, chính trị, văn hóa...)*". Những nội dung bổ sung - được in nghiêng là của tác giả giáo trình này.

Khái niệm NC trong văn học hẹp hơn khái niệm NC trong TLH, chỉ tương đương với một thành phần cấu trúc của NC, đó là "tính cách" sẽ nghiên cứu dưới đây.

Chuyển tiếp nêu vấn đề: Phân tích định nghĩa trên, chúng ta thấy NC có những đặc điểm nào?

+ Đặc điểm của NC:

Tính tích cực của NC: "Bàn tay ta làm nên tất cả. Có sức người sỏi đá cũng thành cơm", thơ Hoàng Trung Thông.

• Tính giao tiếp của NC: "Ăn một mình đau tức. Làm một mình cực thân" "Rượu ngon không có bạn hiền. Không mua không phải không tiền không mua", thơ Nguyễn Khuyến.

• Tính thống nhất của NC: NC là chỉnh thể, thống nhất giữa các thuộc tính TL - thành tố cấu trúc. Tuy nhiên sự thống nhất, mối tương quan giữa các thành tố này không phải bao giờ cũng chặt chẽ, mà có khi mâu thuẫn nhau, cho nên mới có câu "Chữ tâm kia mới bằng ba chữ tài", hoặc như một câu nói của Chủ tịch Hồ Chí Minh: "Người có đức mà không có tài là người vô dụng, người có tài mà không có đức thì làm việc gì cũng khó". Bởi vậy đặc điểm này của NC có liên quan đến hai đặc điểm sau đây:

Tính thuần nhất của NC: "Việc nhà thì nhác, việc chú bác thì xiêng" là một ví dụ về người không thuần nhất về NC. Người có tính thuần nhất của NC thì dù là việc nhà hay "việc chú bác", việc công... cũng đều siêng năng, chăm chỉ (tích cực).

Tính ổn định tương đối của NC: "Thay quần thay áo thay hơi. Thay dáng thay dấp nhưng người không thay": quan niệm siêu hình, không biện chứng và không nhân văn. "Núi sông dễ đổi, tính người khó thay" quan niệm này biện chứng hơn: tính cách con người có thể thay đổi, có thể phục thiện, nhưng khó khăn và đòi hỏi ý chí, đòi hỏi thời gian (điều này không loại trừ một số ít trường hợp không thay đổi được nên tục ngữ có câu "Đánh chết cái nết không chừa").

Chuyển tiếp nêu vấn đề: Các đặc điểm vừa nêu làm cho NC có vai trò ra sao trong hoạt động sư phạm?

+ NC và nghề DH:

• NC giúp định hướng nghề DH: Người GV tất cả vì nghề DH, tất cả vì HS thân yêu. NC còn giúp người GV định hướng chính trị, định hướng khoa học.

• NC giúp GV thực hiện được phương pháp thuyết phục, phương pháp nêu gương. Quan niệm về tính ổn định tương đối của NC trên đây giúp cho người GV không thành kiến với HS khi mắc lỗi, mà góp ý chân tình giúp các em sửa chữa, phục thiện.

• NC *nhân hậu (nhân ái), tích cực, sáng tạo...* giúp con người thành đạt trong nghề nghiệp và hạnh phúc trong cuộc sống riêng.

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống - nêu vấn đề 2: Qua định nghĩa NC, chúng ta có thể phân tích cấu trúc NC thành những thành tố nào?

6.3.2.2. Cấu trúc của NC

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 2: Bạn có biết những từ nào chứa chữ "tâm" từ nào chứa chữ "tài"?

+ Theo A.G. Kovaliov cấu trúc NC gồm:

1. Xu hướng

2. Tính cách   3. Năng lực

4. Khí chất

Khí chất được chúng tôi xếp ở cuối vì quan niệm khí chất có liên quan đến không chỉ tính cách mà còn cả với xu hướng và năng lực. *Hệ thống bốn thành tố* cấu trúc trên có *quan hệ biện chứng* với nhau, trong đó xu hướng được xem là thành tố *hạt nhân*. Bởi vậy để hình thành/hoàn thiện NC người học, nhà trường (trong đó GV là nhân vật trung tâm), gia đình, xã hội cần tác động tích cực góp phần hình thành ở người học cả bốn thành tố cấu trúc trên, không chỉ chú ý "dạy chữ", mà còn cần chú ý "dạy người" và "dạy nghề".

+ Cũng theo tác giả A.G. Kovaliov, có thể phân chia cấu trúc NC gồm:

3. Ý chí (thể hiện trong hành động, hoạt động)

1. Nhận thức   2.Tình cảm

Hệ thống ba thành tố cấu trúc của NC nêu trên *quan hệ biện chứng* với nhau trong đó ý chí là số 3 được chúng tôi xếp lên đầu vì đó là mặt năng động của ý thức là thành tố *hạt nhân* - quan trọng nhất của hệ thống cấu trúc NC theo tiếp cận này, vì nó là thành tố tích cực nhất trong điều khiển, điều chỉnh hoặc kìm nén hoạt động của con người. Tuy GD cần chú trọng tác động đến cả ba thành phần cấu trúc trên trong hình thành/hoàn thiện NC người học nhưng mặt ý chí tích cực, sáng tạo, vượt khó trong học tập rèn luyện vẫn cần chú ý hơn.

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống - nêu vấn đề 3: Dựa vào giá trị xã hội trong định nghĩa NC đó, chúng ta có thể phân chia NC thành những loại nào?

6.3.2.3. Phân loại về NC

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 3: Trong cuộc sống, người ta thường chia nhân cách thành những loại nào?

+ Phân loại theo hoạt động chủ đạo/hoạt động quan trọng:

• NC người lao động mới (lương tâm nghề, sáng tạo nghề..) - H.động lao động nghề.

• NC người công dân mới (tích cực, tự giác XD, bảo vệ TQ) - H.động ch.trị xã hội.

• NC người chủ GĐ mới (quy mô nhỏ, hòa thuận..) - H.động g.đình

Đối với HS, SV chưa tham gia lao động nghề nghiệp, chưa cống hiến cho xã hội, tức là chưa có giá trị xã hội, bởi vậy - theo tác giả giáo trình này - những cá nhân đó chỉ mới chuẩn bị hình thành NC người lao động mới, chứ chưa được xã hội công nhận đã là NC người lao động mới.

+ Phân loại theo nghề nghiệp:

• NC nhà khoa học. • NC doanh nhân. • NC nhà giáo.• NC nhà kinh tế. • NC văn nghệ sĩ. • NC nhà hoạt động xã hội...

+ Phân loại theo tính chất của lao động nghề nghiệp:

• NC tái tạo: bắt chước thầy dạy, bắt chước người khác làm.

• NC sáng tạo: tìm ra ý tưởng mới, quy trình sản xuất mới, sản phẩm vật chất/sản phẩm tinh thần mới; *khác về chất* so với sản phẩm cũ, so với quy trình sản xuất cũ.

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống - nêu vấn đề 4: Những hiểu biết về NC nêu trên có thể giúp ích gì cho chúng ta trong thực hiện mục đích mới của GD?

6.3.2.4. Quá trình hình thành NC

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 4: Có các câu ca dao, tục ngữ gì nói lên vai trò của giáo dục và của tập thể đối với sự hình thành NC.

+ Giáo dục, tập thể và quá trình hình thành NC: "Không thầy đố mày làm nên", "Học thầy không tày học bạn", "Có chí thì nên", "Ngọc bất trác bất thành khí, nhân bất học bất tri lí" (Ngọc không mài rũa không thành vật có ích, người không học không biết lí lẽ).

+ Giáo dục gia đình và quá trình hình thành NC: "Rau nào sâu nấy", "Nòi nào giống nấy", "Giỏ nhà ai quai nhà nấy". Tuy nhiên vẫn có câu: "Gần bùn mà chẳng hôi tanh mùi bùn".

+ Giao tiếp xã hội và quá trình hình thành NC: "Gần mực thì đen, gần dèn thì rạng", "Ở bầu thì tròn, ở ống thì dài", "Gần bùn mà chẳng hôi tanh mùi bùn", "Học thầy không tày học bạn".

+ Hoạt động cá nhân và quá trình hình thành NC: "Có công mài sắt, có ngày nên kim": HĐ cá nhân đóng vai trò trực tiếp quyết định hình thành NC.

6.4. Công đoạn hình thành kĩ năng, thái độ (kiểm tra - luyện tập đầu ra)

6.4.1. - Mục tiêu hình thành kĩ năng... (xem Module 1)

6.4.2. Nội dung hình thành kĩ năng, thái độ

+ Bài tập tự luận tình huống 1: Bạn hãy tìm ứng dụng trong DH của hiểu biết về NC.

+ Bài tập tự luận tình huống 2: Bạn hãy rút ra ứng dụng trong nghiên cứu TL HS, tác động tới TL HS của hiểu biết về cấu trúc của NC.

+ Bài tập tự luận tình huống 3: Bạn hãy rút ra ứng dụng trong hình thành NC người học qua hiểu biết về quá trình hình thành NC.

+ Bài tập Test tình huống:

Test 1. Bạn hãy nhận dạng NC đối với HS, SV:

a. HS là NC.

b. HS là NC đang hình thành.

c. HS không phải là NC.

Test 2. Bạn hãy xác định tiêu chí chủ yếu khi nhận xét, đánh giá HS, SV:

a. Xu hướng chính trị, nghề nghiệp, khoa học.

b. Tính cách đối với bản thân, gia đình, xóm giềng, cơ quan...

c. Năng lực học tập, công tác, giao tiếp.

Test 3. Bạn hãy cho biết ý kiến về cách phân chia NC thành NC người LĐ mới, NC người công dân mới, NC người chủ gia đình mới:

a. Không nên chia như vậy.

b. Chia như vậy cũng được, mà không chia như vậy cũng được.

c. Nên chia như vậy để giáo dục hình thành/hoàn thiện NC một cách cụ thể, khả thi và kiểm tra được.

Test 4. Cần chú ý hơn đến tính chất nào trong việc hình thành NC người học:

a. Tính phục thiện.

b. Tính tự giác.

c. Tính tích cực.

Test 5. Lực lượng chịu trách nhiệm chính trong việc hình thành NC người học là lực lượng nào?

a. Xã hội (trong giáo dục xã hội).

b. Gia đình (trong giáo dục gia đình).

c. Nhà trường (trong giáo dục nhà trường).

Đáp án đúng: 1.b, 2.a, 3.c, 4.a, 5.c.

Module 7. **Những thuộc tính TL của NC**

7.1. Công đoạn định hướng tình huống - nêu vấn đề:

7.1.1. - Mục tiêu định hướng tình huống - nêu vấn đề... (xem Module 1)

7.1.2. Nội dung định hướng tình huống - nêu vấn đề

Trong chương trước chúng ta đã biết mục tiêu giáo dục mà thầy cô giáo theo đuổi là giúp hình thành/hoàn thiện NC của người học. Nhưng muốn hình thành/hoàn thiện NC người học, chúng ta cần hiểu rõ hơn những thuộc tính TL của NC.

7.1.2.1. Trên báo chí, đôi khi chúng ta thấy xuất hiện từ "xu hướng" (XH), trong TLH, XH được định nghĩa là gì? GV cần bồi dưỡng những loại XH nào cho bản thân và cho HS/SV?

7.1.2.2. Khái niệm "tính cách" trong văn học và trong sinh hoạt có giống với khái niệm "tính cách" trong TLH hay không?

7.1.2.3. Năng lực (NL) là khái niệm thường gặp, nhưng TLH định nghĩa NL là gì? GV cần bồi dưỡng những loại NL nào cho bản thân và cho HS, SV?

7.1.2.4. Chúng ta đã biết 4 kiểu khí chất (KC), nhưng từng kiểu KC có những đặc điểm TL nào? Nghề DH đòi hỏi GV trong hoạt động sư phạm thể hiện kiểu KC gì là phù hợp nhất?

7.2. Công đoạn (hành động) kiểm tra/tự kiểm tra đầu vào bài mới

7.2.1. - Mục tiêu kiểm tra... (xem Module 1)

7.2.2. Nội dung câu hỏi kiểm tra/tự kiểm tra đầu vào của bài mới

7.2.2.1. Lí tưởng (mong muốn cao) nghề DH của bạn là gì?

7.2.2.2. Có những câu ca dao, tục ngữ nào nói về thái độ của con người đối với lao động, đối với thầy cô, cha mẹ, anh chị em, họ hàng, đối với xã hội?

7.2.2.3. Trong ca dao, tục ngữ có những câu nào chứa các từ "tài", "tay", "tay nghề"?

7.2.2.4. Các kiểu thần kinh đã học ở Trung học cơ sở ứng với các kiểu KC như thế nào?

7.3. Công đoạn (hành động) hình thành kiến thức, thái độ (công đoạn thực hiện giải quyết tình huống - nêu vấn đề, kiểm tra/tự kiểm tra quá trình)

7.3.1. - Mục tiêu hình thành kiến thức, thái độ... (xem Module 1)

7.3.2. Nội dung hình thành kiến thức, thái độ

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống - nêu vấn đề 1: Trên báo chí, đôi khi chúng ta thấy xuất hiện từ "xu hướng" (XH), trong TLH, XH được định nghĩa là gì? GV cần bồi dưỡng những loại XH nào cho bản thân và cho HS/SV?

7.3.2.1. Xu hướng:

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 1: Lí tưởng (mong muốn cao) nghề DH của bạn là gì?

+ Định nghĩa: XH - *khái niệm của TLH*, *thành phần của NC*, thuộc tính TL *phức hợp*, điển hình của *NC*, gồm nhu cầu, hứng thú, lí tưởng, thế giới quan, niềm tin, *nhân sinh quan* - hệ thống động cơ TL *định hướng cao* cho việc lựa chọn các thái độ và hoạt động, thúc đẩy trở lại tính tích cực hoạt động (cóYT) và giao tiếp - các yếu tố đã góp phần tạo nên XH.

Qua phân tích định nghĩa về XH nêu trên, chúng ta thấy XH có đặc điểm nào? Đặc điểm đó làm cho XH có vai trò ra sao đối với cá nhân?

+ Đặc điểm và vai trò của XH:

• Đặc điểm của XH: XH tạo hệ thống động cơ TL.

• Vai trò XH định hướng cao cho sự lựa chọn thái độ, thúc đẩy hoạt động tích cực của cá nhân.

+ Phân loại XH theo hoạt động cơ bản: XH chính trị, XH nghề nghiệp, XH khoa học, XH cuộc sống riêng (người bạn đời lí tưởng, gia đình lí tưởng, ngôi nhà lí tưởng...).

Ứng dụng sư phạm: GV cần bồi dưỡng toàn bộ hệ thống XH nêu trên cho bản thân và cho HS, SV.

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống - nêu vấn đề 2: Khái niệm "tính cách" trong văn học và trong sinh hoạt có giống với khái niệm "tính cách" trong TLH hay không?

7.3.2.2. Tính cách (TC):

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 2: Có những câu ca dao, tục ngữ nào nói về thái độ của con người đối với lao động, đối với thầy cô, cha mẹ, anh chị em, họ hàng, đối với xã hội?

Ví dụ: "Khen *nết* hay làm, không ai khen nết hay ăn", "Nhất tự vi sư, bán tự vi sư", "một chữ là cũng là thầy, nửa chữ cũng là thầy", "Công cha như núi thái sơn, nghĩa mẹ như nước trong nguồn chảy ra", "Thương người như thể thương thân", "Tiên trách kỉ, hậu trách nhân" (trước trách mình, sau trách người).

Định nghĩa: TC - *khái niệm TLH, thành phần của NC*, thuộc tính TL phức hợp bao gồm hệ thống thái độ của cá nhân đối với hiện thực khách quan (lao động, thầy cô, gia đình, xã hội...) được thể hiện trong hệ thống hành vi, cử chỉ, nói năng tương ứng. TC được hình thành trong giáo dục, hoạt động và giao tiếp ở gia đình, nhà trường, cơ quan, xã hội...

Chuyển tiếp nêu vấn đề: Qua phân tích định nghĩa, chúng ta thấy TC có đặc điểm nào? Đặc điểm đó làm cho TC có vai trò gì đối với cá nhân?

+ Đặc điểm, vai trò của TC:

• Đặc điểm của TC là phản ánh hiện thực khách quan dưới hình thức hệ thống thái độ.

• Vai trò của TC: hệ thống thái độ này quy định hệ thống hành vi tương ứng.

+ Phân loại TC theo hoạt động cơ bản: TC người lao động mới, TC người công dân mới, TC người chủ gia đình mới...

Ứng dụng sư phạm: GV cần bồi dưỡng cho mình TC yêu người (đặc biệt là thương yêu HS, SV...), yêu nghề, TC sáng tạo nghề...

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống- nêu vấn đề 3: Năng lực(NL) là khái niệm thường gặp, nhưng TLH định nghĩa NL là gì? GV cần bồi dưỡng những loại NL nào cho bản thân và cho HS, SV?

7.3.2.3. Năng lực (NL)

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 3: Trong ca dao, tục ngữ có những câu nào chứa các từ "tài", "tay", "tay nghề"?

+ Ví dụ: NL sư phạm, NL văn học, NL sáng tạo...

Định nghĩa: NL - *khái niệm TLH, thành phần của NC*, tổ hợp thuộc tính thể lực và trí tuệ độc đáo chung (*NL chung*) và chuyên biệt, chuyên môn(*NL riêng*) phù hợp với yêu cầu của hoạt động, được hình thành, biểu hiện trong giao tiếp, trong hoạt động giáo dục, hoạt động nghề nghiệp góp phần làm cho hoạt động đó đạt hiệu quả tối ưu (*NL hoạt động*), *NL hoạt động hình thành trong tác động qua lại với XH hoạt động, TC (đối với) hoạt động và khí chất (trong) hoạt động*, góp phần làm cho NC phát triển.

+ Phân loại, cấu trúc và vị trí của NL trong Tháp Sáng tạo:

Tác giả của giáo trình này quan niệm có NL riêng, NL chung (theo phân loại NL), nhưng không có *NL chung chung*, mà bao giờ NL cũng gắn với hoạt động cụ thể cũng như các thành tố khác của cấu trúc NC. Ví dụ NL hoạt động sư phạm, XH hoạt động sư phạm, TC (đối với) hoạt động sư phạm, khí chất (trong) hoạt động sư phạm. Trong hoạt động sư phạm, *kĩ năng* - cũng theo tác giả của giáo trình này - *còn là hành động ý chí*, lên đến kĩ xảo mới là hành động tự động hóa cho hiệu quả cao, cho nên *chỉ có kĩ xảo mới được xem là thành phần quan trọng của NL*, còn *kĩ năng mới chỉ được xem như là thành phần ít quan trọng hơn của NL*. Cũng như vậy, không có NC chung chung, không hình thành được, mà chỉ có NC người lao động mới - NC (trong) hoạt

động lao động, NC người công dân mới - NC (trong) hoạt động chính trị - xã hội, NC người chủ gia đình mới - NC (trong) hoạt động chung sống gia đình.

Năng lực - hoạt động.

Kĩ năng, kĩ xảo - hành động ý chí, hành động tự động hóa.

Tri thức (phương tiện trí tuệ, không trực quan) - thao tác.

Qua ba dòng phân tích đối chiếu trên, có thể đi đến kết luận: tri thức, kĩ năng, kĩ xảo (phương pháp) là ba (trong những) thành phần cấu trúc của năng lực hoạt động. Vị trí của NL hoạt động trong:

Tháp

Sáng tạo

4. Thiên tài

3. Tài năng

2. Năng lực

1. Năng khiếu

Trong quá trình phát triển lứa tuổi: mỗi con người bình thường sẽ từ bậc 1. năng khiếu lên đến bậc 2. Năng lực hoạt động với mức độ khác nhau, ở số người ít hơn sẽ lên đươc bậc 3. Tài năng, số rất ít người nữa lên đến được bậc 4 - thiên tài. Giáo dục (học) sáng tạo có thể giúp cho rất nhiều người lên bậc 2. Có năng lực hoạt động cao và nhiều người trở thành tài năng, bậc 3 còn đối với thiên tài thì... biết đâu đấy! (Nguyễn Hữu Long. 2009).

+ Hình thành (phát triển) NL hoạt động học tập. Người học cần:

"Học một cách thông minh suốt đời để làm một cách sáng tạo suốt đời" - Nguyễn Hữu Long, 2009.

Theo tác giả của ý tưởng vừa nêu, học một cách thông minh nghĩa là:

• Học có mục đích *(định hướng)* đúng đắn và rõ ràng: "Học bài này để làm nghề gì? Để làm việc gì của nghề đó?...". Ví dụ: để sau này làm công nhân, kĩ sư hóa chất trong nhà máy sản xuất ác quy nước cho ô tô, xe máy ngay từ bây giờ (khi học phổ thông) cần hiểu về axit Sulfuric...

• Học phải sử dụng được kiến thức, kĩ năng đã biết để lĩnh hội kiến thức, kĩ năng mới *(hồi tưởng - kiểm tra đầu vào của bài mới)*. Ví dụ nhớ lại các kiểu thần kinh đã học ở phổ thông để học các kiểu khí chất ở môn tâm lí.

• Học phải tích hợp nhiều nguồn kiến thức thiết thực, có lựa chọn, *(hội tụ kiến thức)*: từ sách giáo khoa/giáo trình, từ bài giảng, từ các tài liệu tham khảo, từ internet, từ thể nghiệm của bản thân...

• Học phải đặt ra nhiều câu hỏi để hiểu chính xác, đầy đủ có hệ thống... (hỏi) (*hiểu* bước đầu). Ví dụ: "Phải chăng điều đó là đúng? Hay là sai? Hoặc vừa đúng vừa sai? hoặc lúc này là đúng, lúc khác là sai theo phép phân tích cụ thể tình hình cụ thể trong triết học (khác với loại trừ cái thứ ba của lôgic hình thức)" có tư duy phê phán, "Điều đó nghĩa là gì?", "Các nội dung đó, các điều kiện đó... là cần và đủ hay chưa? Hay là thiếu? Hay là thừa? Hay là vừa thiếu, vừa thừa?", "Vì sao lại có hiện tượng đó, hiệu quả đó..?"

• Học phải biết kĩ năng thực hành, vận dụng kiến thức vừa học: "Điều này (kiến thức, kĩ năng này) có những ứng dụng gì?", "Có thể giải quyết bài tập (các môn học) theo những cách nào? (cách này hoặc cách khác hoặc cách khác nữa: tư duy phân kì). Trong các cách đó, cách nào là tối ưu - tốt nhất trong điều kiện cụ thể?", "Cần bao nhiêu biện pháp để giải quyết một nhiệm vụ thực tiễn (cách này và cách khác và cách khác nữa... điều kiện cần và đủ: tư duy hội tụ). Qua thực hành, người học hiểu kiến thức sâu sắc hơn.

• Học phải hay hành (hay vận dụng kĩ năng thực hành), điều này phải trở thành thói quen, từ đó phải nâng cao hiệu quả vận dụng: hành hay.

Như vậy học một cách thông minh nghĩa là học theo theo 7 từ khóa của lí thuyết mới về công nghệ dạy học đã nêu ở phần đầu của giáo trình, đó là: học theo *hướng, hồi, hội, hỏi, hiểu, hành, hay* (hay hành và hành hay).

Làm một cách sáng tạo: làm khác trước về số lượng, chất lượng, hiệu quả, hệ thống. (Ví dụ để phát triển tư duy sáng tạo và phát triển tưởng tượng sáng tạo sẽ được trình bày trong 2 modules về tư duy và tưởng tượng).

"Học một cách thông minh suốt đời để làm một cách sáng tạo suốt đời" có nghĩa là hai việc "học một cách thông minh" và "làm một cách sáng tạo" cần được thực hiện song song, đồng thời và nối tiếp nhau từng phút, từng giờ... kéo dài suốt cuộc đời của mỗi con người (nếu người đó có mong muốn thực hiện như vậy). "Học một cách thông minh suốt đời" là nguyên nhân, là điều kiện hết sức quan trọng "để làm một cách sáng tạo suốt đời" là kết quả của "học một cách thông minh suốt đời". Thực hiện như trên sẽ nâng cao NL hoạt động và có thể đạt mức tài năng hoạt động, sẽ đem lại cho con người "hạnh phúc của sự sáng tạo". Trong thực tế có một số người học thông minh, nhưng làm thì lại không sáng tạo. Điều này có thể giải thích bằng tương quan giữa "học một cách thông minh" với

"làm một cách sáng tạo" có tương quan thuận nhưng không chặt, có người học thông minh nhưng khi làm lại không có các phương pháp sáng tạo khoa học, sáng tạo công nghệ, sáng tạo nghệ thuật... Giữa "hành" và "làm"có sự liên quan nhưng cũng có sự khác nhau. "Hành" có thể coi là tập làm, mang tính bắt chước theo mẫu của hành động, kết quả của hành là phải tạo ra "sản phẩm" bảo đảm hoặc chưa thật bảo đảm chất lượng sản phẩm, nhưng mục đích cao hơn là biết cách làm, mong muốn làm... còn "làm" thì phải đem lại năng xuất nhiều, chất lượng tốt nhất (không mắc hoặc mắc rất ít lỗi nhỏ) và hiệu quả cao.

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống - nêu vấn đề 4: Chúng ta đã biết 4 kiểu khí chất (KC), nhưng từng kiểu KC có những đặc điểm TL nào? Nghề DH đòi hỏi GV trong hoạt động sư phạm thể hiện kiểu KC gì là phù hợp nhất?

7.3.2.4. Khí chất (KC)

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 4: Các kiểu thần kinh đã học ở Trung học cơ sở ứng với các kiểu KC như thế nào?

+ Ví dụ: người này điềm đạm, người khác nóng nảy...

+ Định nghĩa: KC - *khái niệm TLH, thành phần của NC*, thuộc tính TL phức hợp về cường độ, tốc độ, độ linh hoạt... của các hiện tượng TL: quá trình TL, thuộc tính TL (XH, TC, NL), trạng thái TL, thể hiện sắc thái riêng của hành vi, cử chỉ, nói năng. KC được hình thành do kiểu thần kinh và do hoạt động nghề nghiệp, giao tiếp, thể dục thể thao...

+ Phân loại KC:

Kiểu thần kinh	**Kiểu khí chất**
* Yếu	KC ưu tư
* Mạnh, cân bằng, linh hoạt	KC hăng hái
* Mạnh, cân bằng, không linh hoạt	KC bình thản
* Mạnh, không cân bằng (hưng phấn và ức chế)	KC nóng nảy

+ Ứng dụng sư phạm:

Người có kiểu KC nào cũng đều có thể thành đạt. Tuy nhiên mỗi nghề nghiệp đòi hỏi một kiểu KC đặc trưng. Ví dụ nghề mật mã đòi hỏi mã dịch viên có KC bình thản, ít nói, nói có cân nhắc, luôn giữ bí mật nội dung công việc mã hóa và giải mã các văn bản mật của các ngành hoạt đông trong xã hội. Còn nghề dạy học đòi hỏi GV khi lên lớp thể hiện kiểu KC hăng hái. Muốn chuyển KC nóng nảy, hoặc bình thản, hoặc ưu tư sang KC hăng hái cần thường xuyên tập luyện tập để năng cao thể lực đặc biệt là nâng cao tốc độ phản xạ.

7.4. Công đoạn hình thành kĩ năng, thái độ (kiểm tra - luyện tập đầu ra)

7.4.1. - Mục tiêu hình thành kĩ năng... (xem Module 1)

7.4.2. Nội dung hình thành kĩ năng, thái độ

+ Bài tập tự luận tình huống 1: Bạn hãy tự đánh giá lí tưởng nghề dạy học (........), lí tưởng chính trị (........), lí tưởng cuộc sống riêng (........) của bạn ở mức nào (cao, khá cao, trung bình, thấp)?

+ Bài tập tự luận tình huống 2: Bạn hãy tự đánh giá các nét TC của mình (theo chuẩn: cao, khá cao, trung bình, thấp).

+ Bài tập tự luận tình huống 3: Bạn hãy tự đánh giá các NL sau đây của bạn (theo chuẩn: cao, khá cao, trung bình, thấp). NL tiếp nhận văn học (.........), NL sáng tạo văn học (...........), NL giảng dạy kiến thức văn học (.........).

+ Bài tập tự luận tình huống 4: Bạn hãy xếp loại kiểu KC của bản thân và kiểu KC của một bạn học ngồi bên cạnh.

+ Bài tập Test tình huống:

Test 1. Bạn hãy đánh giá sự cần thiết của cách phân loại XH thành XH nghề nghiệp, XH chính trị, XH cuộc sống riêng:

a. Nên vì cách phân loại này có ý nghĩa trong thực tiễn giáo dục.

b. Không nên phân loại như vậy vì SV phải ghi nhớ thêm.

c. Phân loại như trên cũng được, không phân loại như vậy cũng được.

Test 2. Bạn hãy phân tích điều tai hại nhất khi ta tin vào thế giới quan duy tâm:

a. Có thể bỏ lỡ các thời cơ học tập, lập nghiệp, hôn nhân vì cho rằng không được tuổi, không hợp tuổi...

b. Luôn luôn sợ hết "hạn" này đến "hạn" khác.

c. Không làm chủ được bản thân, đánh mất niềm tin vào bản thân, vào tập thể.

Test 3. Bạn hãy xác định nét TC quan trọng nhất về mặt xã hội:

a. Có lương tâm nghề nghiệp.

b. Nhân hậu (nhân ái, thương người).

c. Biết phục thiện.

Test 4. Bạn hãy xác định điều khó khăn nhất trong hình thành kĩ năng sư phạm ở bạn:

a. Giao thoa kĩ năng, kĩ xảo sư phạm với kĩ năng, kĩ xảo hàng ngày.

b. Phương pháp hình thành kĩ năng, kĩ xảo chưa có hiệu quả cao.

c. Tính tự ti, thiếu mạnh dạn, thiếu quyết tâm của bạn.

Test 5. Vì sao hoạt động sư phạm đòi hỏi GV phải có KC hăng hái ở trên lớp:

a. Vì thầy/cô sẽ làm cho giờ học sinh động.

b. Vì thầy/cô truyền nhiệt tình cho HS, làm tăng tính tích cực và hứng thú học tập.

c. Vì thầy/cô làm tăng hiệu quả giờ học.

Đáp án đúng: 1.a, 2.c, 3.a, 4.a, 5.b.

Module 8. **Cảm giác** (CG)

Đơn vị thiết kế tích hợp tiểu module (đề mục) và công đoạn (hành động DH)

8.1. Công đoạn (hành động) định hướng tình huống - nêu vấn đề

8.1.1. - Mục tiêu định hướng tình huống - nêu vấn đề... (xem Module 1)

8.1.2. Nội dung định hướng tình huống - nêu vấn đề

Để HS hiểu bài, trước hết chúng ta cần làm cho họ CG, tri giác tốt bài giảng. Muốn hiểu cảm giác là gì theo TLH, chúng ta cần trả lời các câu hỏi (nêu vấn đề) sau đây:

8.1.2.1. Định nghĩa CG theo TLH khác gì CG theo Giải phẫu và sinh lí người? Hiểu biết về CG giúp chúng ta hiểu vai trò của nguyên tắc trực quan trong dạy học ra sao?

8.1.2.2. Qua phân tích định nghĩa CG, chúng ta xem CG diễn ra trong điều kiện nào? Quy luật gì? Hiểu biết các quy luật về CG giúp ích cho chúng ta trong hiểu phương pháp sử dụng phương tiện dạy học trực quan ra sao?

8.1.2.3. Qua môn Giải phẫu và sinh lí người, chúng ta thấy mỗi người có các cơ quan CG nào? Trong hoạt động dạy học, những loại CG gì được sử dụng nhiều hơn?

8.1.2.4. Từ những hiểu biết trên, chúng ta có thể rút ra những ứng dụng sư phạm nào trong việc bồi dưỡng NL CG cho bản thân và cho HS?

8.2. Công đoạn (hành động) kiểm tra/tự kiểm tra đầu vào bài mới

8.2.1. - Mục tiêu kiểm tra... (xem Module 1)

8.2.2. Nội dung câu hỏi kiểm tra/tự kiểm tra đầu vào của bài mới

8.2.2.1. Qua môn Sinh học đã học ở Trung học cơ sở, bạn có thể định nghĩa CG là gì?

8.2.2.2. Từ quan sát hiện tượng khác biệt cá nhân về CG nhìn, CG nghe của những người xung quanh, bạn có thể xây dựng quy luật về CG hay không?

8.2.2.3. Theo môn Sinh học mà bạn đã học, CG được phân chia thành những loại nào?

8.2.2.4. Từ những hiểu biết về CG qua môn Sinh học, bạn có thể rút ra ứng dụng sư phạm nào trong bồi dưỡng năng lực CG?

8.3. Công đoạn (hành động) hình thành kiến thức, thái độ (công đoạn thực hiện giải quyết tình huống - nêu vấn đề, kiểm tra, tự kiểm tra quá trình)

8.3.1. - Mục tiêu hình thành kiến thức, thái độ... (xem Module 1)

8.3.2. Nội dung hình thành kiến thức, thái độ

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống - nêu vấn đề 1: "Định nghĩa CG theo TLH khác gì định nghĩa CG theo Giải phẫu và sinh lí người? Hiểu biết về CG giúp chúng ta hiểu vai trò của nguyên tắc trực quan trong DH ra sao?

8.3.2.1. Khái quát về CG

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 1: Qua môn Giải phẫu và sinh lí người đã học ở trung học cơ sở, bạn có thể định nghĩa CG là gì?

+ Định nghĩa: CG - khái niệm TLH, quá trình *nhận thức cảm tính, phản ánh một cách riêng lẻ* từng thuộc tính cụ thể có *cường độ, số lượng nhất định* của sự vật, hiện tượng trong hiện thực khách quan đang, trực tiếp kích thích vào bộ máy nhận cảm của ta, cho ta "*cái cảm giác*", giúp ta định hướng ban đầu trong DH và các HĐ khác.

Chuyển tiếp nêu vấn đề: Qua định nghĩa, chúng ta hãy phân tích xem CG có những đặc điểm phản ánh nào?.

+ Đặc điểm của CG:

• Là quá trình nhận thức cảm tính.

• Phản ánh một cách riêng lẻ từng thuộc tính cụ thể có cường độ, số lượng nhất định.

Chuyển tiếp nêu vấn đề: Đặc điểm phản ánh một cách riêng lẻ từng thuộc tính cụ thể làm cho CG có vai trò ra sao đối với con người?

+ Vai trò của CG:

• CG giúp chúng ta định hướng ban đầu trong dạy học, CG là một thành phần của tri giác bài giảng.

• CG giúp chúng ta định hướng ban đầu trong môi trường sống. Ví dụ phát hiện mùi các chất độc hại, do đó giúp con người tránh xa các chất đó, bảo vệ sức khỏe, bảo vệ tính mạng.

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống- nêu vấn đề 2: Qua phân tích định nghĩa CG, chúng ta hãy xem CG diễn ra trong điều kiện nào? Quy luật gì? Hiểu biết các quy luật về CG giúp ích cho chúng ta trong hiểu phương pháp sử dụng phương tiện dạy học trực quan ra sao?

8.3.2.2. Các quy luật cơ bản của CG

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 2: Từ quan sát hiện tượng khác biệt cá nhân về CG nhìn, CG nghe, bạn có thể xây dựng quy luật về CG hay không?

+ Quy luật ngưỡng CG - khái niệm TLH, quy luật cơ bản về CG, kích thích muốn gây ra CG tương ứng phải có cường độ, số lượng nhất định để bắt đầu gây được CG (ngưỡng dưới) và còn gây được CG tương ứng (ngưỡng trên). Sơ đồ.

Quy luật này phụ thuộc vào loại CG và phụ thuộc vào chủ thể có CG.

Chuyển tiếp nêu vấn đề: Vì sao từ sáng vào tối, và ngược lại, lúc đầu ta không nhìn rõ, một lát sau ta mới nhìn rõ?

+ Quy luật thích ứng CG: khái niệm TLH, quy luật cơ bản về CG giúp ta phản ánh được kích thích quá mạnh, quá lâu và bảo vệ hệ thần kinh, giác quan.

Sơ đồ quy luật thích ứng CG được vẽ từ việc áp dụng sơ đồ quy luật ngưỡng CG.

Chuyển tiếp nêu vấn đề: Khi ăn tráng miệng, nếu ăn kẹo trước, ăn chuối sau thì chuối có vẻ nhạt hơn nếu ăn theo thứ tự ngược lại, vì sao vậy?

+ Quy luật ảnh hưởng qua lại giữa các CG: Khái niệm TLH, quy luật cơ bản về CG, kích thích bộ máy nhận cảm này có thể làm tăng, hoặc làm giảm tính nhạy cảm của CG khác, bộ máy nhận cảm khác.

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống - nêu vấn đề 3: Qua môn Sinh học, chúng ta hãy xem mỗi người có các cơ quan CG nào? Trong hoạt động dạy học, những loại CG gì được sử dụng nhiều hơn?

8.3.2.3. Phân loại CG

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 3: Theo môn sinh học mà bạn đã học, CG được phân chia thành những loại nào?

Căn cứ vào vị trí của bộ máy nhận cảm trong cơ thể chúng ta có thể phân chia CG thành:

+ Những CG bên ngoài: CG nhìn, CG nghe, CG ngửi, CG nếm, CG da.

+ Những CG bên trong: CG thăng bằng, CG rung, CG cơ thể, CG vận động.

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống - nêu vấn đề 4: Từ những hiểu biết trên, chúng ta có thể rút ra những ứng dụng sư phạm nào trong bồi dưỡng NL CG cho bản thân và cho HS?

8.3.2.4. Bồi dưỡng năng lực CG

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 4: Từ những hiểu biết về CG ở môn Sinh học, bạn có thể rút ra ứng dụng sư phạm nào trong bồi dưỡng năng lực CG?

+ Ứng dụng quy luật ngưỡng CG nghe và ngưỡng CG nhìn trong dạy học:

Lời nói, chữ viết bảng của GV, chữ, số trên phương tiện dạy học trực quan, trong các slides (cỡ chữ 28) phải đủ to, đủ rõ để người học ngồi bàn cuối lớp còn nghe rõ, nhìn rõ (hướng về quyền lợi được nghe rõ, được nhìn rõ của 100% người học). Phòng học cần bảo đảm đủ sáng (ánh sáng tự nhiên và ánh sáng nhân tạo). Lưu ý ánh sáng đèn nêông là ánh sáng lạnh, không làm nóng không khí, nên mùa hè nếu thời điểm nào đó ánh sáng tự nhiên trong lớp học không đủ, cần bật đèn nêông.

+ Cần bảo vệ các giác quan, tránh các kích thích quá mạnh như ánh sáng của lửa hàn, âm thanh chát chúa của loa phát thanh mở âm lượng quá mạnh, hoặc của micro GV giảng (không để micro quá gần miệng khi nói). Cần tránh các mùi độc hại đến đường hô hấp, nhưng do quy luật thích ứng về CG làm cho ta không ý thức được là chúng vẫn tồn tại. Ví dụ như mùi xăng, mùi bếp dầu, mùi ga bị rò rỉ, ăn uống quá nóng lâu ngày có thể gây nguy hại cho vòm họng...

8.4. Công đoạn hình thành kĩ năng, thái độ (kiểm tra - luyện tập đầu ra)

8.4.1. - Mục tiêu hình thành kĩ năng... (xem Module 1)

8.4.2. Nội dung hình thành kĩ năng, thái độ

+ Bài tập tự luận tình huống: Bạn hãy tự xếp loại theo các mức: kém, trung bình, khá, cao năng lực CG của mình về: CG nhìn:...... Khi giảng bài ...., CG nghe.......... CG ngửi............., Khả năng chịu nóng............ Khả năng chịu lạnh...........

+ Bài tập Test tình huống:

Test 1. Bạn hãy chọn cường độ âm thanh nào hiệu quả nhất khi giảng bài:

a. Nói nhỏ.

b. Nói càng to càng tốt.

c. Nói to vừa phải (bàn cuối còn nghe rõ).

Test 2. Bạn hãy chọn cường độ âm thanh thích hợp nhất khi nói chuyện với người già:

a. Nói càng to càng tốt.

b. Nói to vừa phải.

c. Nói nhỏ.

Test 3. Bạn hãy xem cần tập trung hình thành loại NL CG nào ở HS:

a. CG nhìn.

b. CG nghe.

c. CG nếm.

Test 4. Bạn hãy phân tích xem việc giặt khăn lau bảng trước khi lau bảng ứng dụng quy luật nào về CG:

a. Quy luật thích ứng về CG.

b. Quy luật ngưỡng CG.

c. Quy luật ảnh hưởng qua lại giữa các CG.

Test 5. Bạn hãy xác định xem hiện tượng thích ứng với mùi khó chịu là có lợi hay có hại:

a. Có lợi.

b. Vừa có lợi, vừa có hại.

c. Có hại.

Đáp án đúng: 1.c, 2.b, 3.a, 4.c, 5.b.

Module 9. **Tri giác** (TG)

Đơn vị thiết kế tích hợp tiểu module (đề mục) và công đoạn (hành động DH)

9.1. Công đoạn (hành động) định hướng tình huống - nêu vấn đề

9.1.1. - Mục tiêu định hướng tình huống - nêu vấn đề... (xem Module 1). Ở đây chỉ trình bày:

9.1.2. Nội dung định hướng tình huống - nêu vấn đề

GV cần làm cho HS tri giác bài giảng được tốt. Để làm được điều này, ngoài hiểu biết quá trình CG, chúng ta còn cần hiểu về TG, muốn vậy chúng ta phải trả lời được các câu hỏi (nêu vấn đề) sau đây:

9.2.2.1. Từ định nghĩa CG đã học, chúng ta có thể định nghĩa TG như thế nào?

9.2.1.2. Làm thế nào để HS dễ dàng có được hình ảnh đầy đủ và chính xác về bài giảng môn học?

9.1.2.3. Dựa vào CG đóng vai trò chủ yếu trong TG, có thể phân chia TG ra sao? TG bài giảng gồm những loại TG nào?

9.1.2.4. Từ nhận xét đối với thầy, cô giáo khi dự giờ chúng ta cần quan sát sư phạm ra sao?

9.2. Công đoạn (hành động) kiểm tra/tự kiểm tra đầu vào bài mới

9.2.1. - Mục tiêu kiểm tra... (xem Module 1)

9.2.2. Nội dung câu hỏi kiểm tra/tự kiểm tra đầu vào của bài mới

9.2.2.1. Bạn hãy nhắc lại định nghĩa CG?

9.2.2.2. Vì sao khi nhận ảnh chụp nửa người không ai thắc mắc nửa dưới của mình đâu rồi?

9.1.2.3. Tâm lí học phân chia CG thành những loại nào?

9.1.2.4. Khi theo dõi bạn của mình học ở trên lớp, hoặc học ở nhà, bạn thấy bạn mình học tập ra sao?

9.3. Công đoạn (hành động) hình thành kiến thức, thái độ (công đoạn thực hiện giải quyết tình huống - nêu vấn đề, kiểm tra, tự kiểm tra quá trình)

9.3.1. - Mục tiêu hình thành kiến thức, thái độ... (xem Module 1)

9.3.2. Nội dung hình thành kiến thức, thái độ

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống - nêu vấn đề 1: Làm thế nào để HS dễ dàng có được hình ảnh đầy đủ, chính xác về bài giảng môn học?

9.3.2.1. Khái quát về TG

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 1: Bạn hãy nhắc lại định nghĩa CG?

Định nghĩa TG: (Ví dụ TG bài giảng TLH hiện nay của chúng ta). ĐN: TG - *khái niệm TLH*, quá trình nhận thức cảm tính: "tách trong óc" đối tượng khỏi nền để *phản ánh một cách trọn vẹn dưới hình thức hình tượng* các thuộc tính cụ thể của từng sự vật, hiện tượng trong hiện thực khách quan đang trực tiếp tác động vào bộ máy phân tích của ta, *gọi tên, xếp loại được các sự vật hiện tượng đó (TG có YT tham gia).*

Chuyển tiếp nêu vấn đề: Qua định nghĩa, chúng ta hãy so sánh xem CG, TG giống nhau, khác nhau và quan hệ với nhau như thế nào?

+ Đặc điểm phản ánh của TG: * giống với CG: đều là quá trình nhận thức cảm tính, đều phản ánh các thuộc tính *cụ thể của từng sự vật, hiện tượng.* * Khác với CG: TG *phản ánh một cách trọn vẹn dưới hình thức hình tượng* (phản ánh trọn vẹn dưới hình thức hình ảnh cụ thể, *chưa phản ánh bản chất*).

Chuyển tiếp nêu vấn đề: Đặc điểm phản ánh trọn vẹn dưới hình thức hình tượng làm cho TG có vai trò ra sao trong DH và các hoạt động khác?

+ Vai trò của TG trong DH: TG bài giảng tốt giúp người học hiểu bài tốt. TG là cơ sở TLH của phương pháp sử dụng phương tiện DH trực quan, cơ sở của quan sát sư phạm trong hoạt động sư phạm (DH, công tác chủ nhiệm lớp..).

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống - nêu vấn đề 2: Làm thế nào để HS dễ dàng có được hình ảnh đầy đủ, chính xác về bài giảng môn học?

9.3.2.2. Các quy luật cơ bản của TG

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 2: Vì sao khi nhận ảnh chụp nửa người không ai thắc mắc nửa dưới của mình đâu rồi?

+ Quy luật trọn vẹn của TG: Ví dụ TG bài giảng gồm ít nhất là TG nhìn và TG nghe. TG nghe phản ánh những âm thanh ngôn ngữ được sắp xếp theo thứ tự nhất định với các quan hệ về độ cao, quan hệ về độ mạnh...

Định nghĩa: Quy luật trọn vẹn của TG - khái niệm TLH, quy luật cơ bản của TG, phản ánh tương đối đầy đủ những thuộc tính cụ thể, các bộ phận cơ bản của sự vật, hiện tượng và những hình ảnh về các thuộc tính... được sắp xếp theo các quan hệ nhất định trong óc ta.

Do kinh nghiệm TG người khác (TG người bởi người) tham gia vào tính trọn vẹn cuả TG, cho nên khi nhìn ảnh chụp nửa người không ai thắc mắc nửa kia đâu.

+ Quy luật lựa chọn của TG: Ví dụ: khi một SV đứng dậy phát biểu, SV đó trở thành *đối tượng* TG nhìn của cả lớp, các SV khác trở thành *nền*. Lúc SV này ngồi xuống thì sẽ tham gia trở lại thành một phần của *nền*.

Quy luật lựa chọn của TG phụ thuộc vào sự tương phản của đối tượng và nền, cùng kinh nghiệm của người TG về đối tượng được TG.

Chuyển tiếp nêu vấn đề: trong định nghĩa TG có đoạn:... *gọi tên, xếp loại được các sự vật hiện tượng đó (TG có YT tham gia)*. Vậy có khi nào TG của chúng ta không có YT tham gia hay không?

+ Quy luật ý nghĩa của TG: Ví dụ HS TG bài giảng có YT tham gia, nhưng khi "Người em ở lớp, lòng em ở nhà" thì sẽ xảy ra hiện tượng TG bài giảng không có YT tham gia, lúc này HS nhìn mà không thấy (không biết mình đang nhìn gì), nghe mà không hay biết (không biết mình đang nghe gì).

Định nghĩa: Quy luật ý nghĩa của TG - khái niệm TLH, quy luật cơ bản của TG có YT: gọi tên, xếp loại, thông hiểu sự vật theo hiểu biết của ta. Quy luật này phụ thuộc vào vốn kinh nghiệm của người TG về đối tượng được TG.

Như vậy là để HS dễ dàng (lựa chọn) có được hình ảnh đầy đủ(trọn vẹn bước đầu), và chính xác (ý nghĩa) về bài giảng môn học. Chúng ta cần vận dụng tốt các quy luật cơ bản của TG nêu trên.

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống - nêu vấn đề 3: Dựa vào CG đóng vai trò chủ yếu trong TG, có thể phân chia TG ra sao? TG bài giảng gồm những loại TG nào?

9.3.2.3. Phân loại TG

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 3: Tâm lí học phân chia CG thành những loại nào?

+ Căn cứ vào loại CG đóng vai trò chủ yếu trong TG: TG nhìn, TG nghe, TG ngửi, TG nếm, TG da.

+ Căn cứ vào hình thức tồn tại của vật chất: TG thời gian, TG không gian, TG vận động, TG người (bởi người).

+ Căn cứ vào sự tham gia của YT: TG không chủ định, TG có chủ định.

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống - nêu vấn đề 4: Từ nhận xét đối với thầy, cô giáo khi dự giờ, chúng ta cần quan sát sư phạm ra sao?

9.3.2.4. Kĩ năng quan sát sư phạm (QSSP)

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 4: Khi theo dõi bạn của mình học ở trên lớp, hoặc học ở nhà, bạn thấy bạn mình học tập ra sao?

+ Mục tiêu và nội dung QSSP: Ví dụ: Mục tiêu QSSP khi dự giờ là biểu hiện tích cực của HS trong giờ học. Nội dung QSSP là QS hành động ghi bài, phát biểu của HS.

+ Phương pháp và phương tiện QSSP: Vị trí ngồi QS tốt nhất là ở hai bên cạnh tường - phía trên. Đồng hồ bình thường muốn ghi thời gian cần quay lại kim phút đầu tiên của tiết học là phút 1 để dễ ghi lại cứ 5 phút một lần. Nếu có hiện tượng đặc biệt. Ví dụ HS reo lên vì cách dùng từ đắt của GV hoặc phương tiện DH trực quan cực kì "bắt mắt" thì cần ghi lại chính xác hiện tượng đó diễn ra ở phút thứ bao nhiêu. Các phương tiện khác: Mẫu biên bản QSSP khi dự giờ, giấy bút, máy ảnh, máy ghi âm, camara ghi hình (nếu có).

+ Kết quả QSSP: Ghi lại thông tin diễn biến tính tích cực học tập của HS trong giờ học, thông tin phân tích, nhận xét khái quát tính tích cực đó, nguyên nhân và cách khắc phục.

9.4. Công đoạn hình thành kĩ năng, thái độ (kiểm tra - luyện tập đầu ra)

9.4.1. - Mục tiêu hình thành kĩ năng... (xem Module 1)

9.4.2. Nội dung hình thành kĩ năng, thái độ

+ Bài tập tự luận tình huống 1: Bạn hãy tự ghi lại thị lực của mình:

Thị lực mắt phải không kính:..... /10, có kính:....../10

Thị lực mắt trái không kính: ....../10, có kính:....../10

+ Bài tập tự luận tình huống 2: Bạn hãy tự ghi lại thính lực của mình:

Tai phải nghe nói thường:.......m, nghe nói thầm:.......m

Tai trái nghe nói thường:.........m, nghe nói thầm:.......m

+ Bài tập Test tình huống:

Test 1. Bạn hãy phân tích xem ứng dụng quy luật nào của TG mà GV cho HS tiếp xúc nhiều thuộc tính, bộ phận của phương tiện DH trực quan?

a. Quy luật lựa chọn của TG.

b. Quy luật trọn vẹn của TG.

c. Quy luật ý nghĩa của TG.

Test 2. Bạn hãy giải thích việc GV dùng bút đỏ để chấm bài là ứng dụng quy luật nào của TG.

a. Quy luật ý nghĩa của TG.

b. Quy luật trọn vẹn của TG.

c. Quy luật lựa chọn của TG.

Test 3. Bạn hãy tìm màu phấn tương phản nhất khi viết chữ, viết số trên bảng đen:

a. Phấn vàng.

b. Phấn xanh.

c. Phấn đỏ.

Test 4. Bạn hãy giải thích ứng dụng quy luật gì là chủ yếu khi GV ghi chú đầy đủ thông tin cần thiết ở phương tiện DH trực quan:

a. Quy luật lựa chọn của TG.

b. Quy luật trọn vẹn của TG.

c. Quy luật ý nghĩa của TG.

Test 5. Bạn hãy phân tích ứng dụng quy luật nào của TG khi bảng treo thấp thì GV chừa ra đoạn cuối không viết:

a. Quy luật ý nghĩa của TG.

b. Quy luật trọn vẹn của TG.

c. Quy luật lựa chọn của TG.

Đáp án đúng: 1.b, 2.c, 3.a, 4.c, 5.b.

Đơn vị thiết kế tích hợp tiểu module (đề mục) và công đoạn (hành động DH)

10.1. Công đoạn (hành động) định hướng tình huống - nêu vấn đề.

10.1.1. - Mục tiêu định hướng tình huống - nêu vấn đề... (xem Module 1). Ở đây chỉ trình bày:

10.1.2. Nội dung định hướng tình huống - nêu vấn đề

10.1.2.1. Từ những khái niệm sinh hoạt đã biết về TD, chúng ta có thể đi đến định nghĩa TD theo TLH như thế nào?

10.1.2.2. Dựa vào phương tiện TD mà định nghĩa nêu, có thể phân chia TD thành những loại gì?

10.1.2.3. Để phản ánh đại ý, bố cục... của tác giả, tác phẩm, GV và HS đã thực hiện quá trình TD tiếp nhận văn học ra sao?

10.1.2.4. Hoạt động sư phạm đòi hỏi chúng ta hình thành kĩ năng TD sư phạm như thế nào?

10.2. Công đoạn (hành động) kiểm tra/tự kiểm tra đầu vào bài mới

10.2.1. - Mục tiêu kiểm tra... (xem Module 1)

10.2.2. Nội dung câu hỏi Kiểm tra/tự kiểm tra đầu vào của bài mới

10.2.2.1. Có các câu ca dao, tục ngữ nào chứa từ nghĩ; lo; nghĩ suy; suy nghĩ; đắn đo; tính toán; cân; cân nhắc?

10.2.2.2. Theo suy nghĩ của bạn, động vật có TD như con người hay không?

10.2.2.3. Khi giảng văn, chúng ta hướng dẫn HS sử dụng những thao tác TD văn học nào?

10.2.2.4. Theo bạn, HS phổ thông khi học lên đại học, cao đẳng sư phạm có thể hình thành kĩ năng TD sư phạm không?

10.3. Công đoạn (hành động) hình thành kiến thức, thái độ (công đoạn thực hiện giải quyết tình huống - nêu vấn đề, kiểm tra, tự kiểm tra quá trình)

10.3.1. - Mục tiêu hình thành kiến thức, thái độ... (xem Module 1)

10.3.2. Nội dung hình thành kiến thức, thái độ

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống - nêu vấn đề 1: Từ những khái niệm sinh hoạt đã biết về TD, chúng ta có thể đi đến định nghĩa TD theo TLH như thế nào?

10.3.2.1. Khái quát về TD

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 1: Có các câu ca dao, tục ngữ nào chứa từ: nghĩ; lo; nghĩ suy; suy nghĩ; đắn đo; tính toán; cân; cân nhắc.

+ Định nghĩa TD: Ví dụ quá trình tìm đại ý, bố cục... một tác phẩm văn hoặc thơ.

Định nghĩa: "TD - *khái niệm TLH*, quá trình *nhận thức lí tính*, hoạt động TD của con người với *động cơ nhận thức và giải quyết tình huống (có) vấn đề* gồm các hành động TD (theo *quy trình TD*, thực hiện các mục đích của hành động TD), các thao tác TD sử dụng các phương tiện TD (ngôn ngữ, hình ảnh trực quan, *hiểu biết của con người có liên quan*), phản ánh một cách gián tiếp, khái quát thuộc tính bản chất, quy luật tự nhiên, quy luật xã hội dưới hình thức (kết quả của TD) *ý nghĩ* (khái niệm, câu phán đoán) nhận thức tái tạo, phê phán, (ý tưởng) sáng tạo khoa học trong đó có văn học, ý tưởng công nghệ, ý tưởng sáng tạo nghệ thuật... góp phần đổi mới tự nhiên, xã hội và cả bản thân" (Nguyễn Hữu Long, 2009).

Chuyển tiếp nêu vấn đề: Phân tích định nghĩa vừa nêu, chúng ta thấy những đặc điểm của TD có gì khác với nhận thức cảm tính?

Đặc điểm của TD	Đặc điểm của nhận thức cảm tính
* Phản ánh thuộc tính bản chất, quy luật.	* Phản ánh thuộc tính cụ thể.
* Phản ánh gián tiếp, khái quát.	* Phản ánh trực tiếp, từng sự vật.
* Sản phẩm ý nghĩ.	* Sản phẩm "cái CG", hình tượng.

Chuyển tiếp nêu vấn đề: TD phản ánh bản chất, quy luật của sự vật, hiện tượng làm cho TD có vai trò gì trong hoạt động DH và các hoạt động khác?

+ Vai trò của TD: Trong DH, TD môn học giúp HS thông hiểu kiến thức, kĩ năng, TD sư phạm giúp GV hiểu TL HS, biết cách tác động DH, GD tới HS có hiệu quả, giúp *phát triển nhanh và bền vững trong bản thân ngành GD* (Nguyễn Hữu Long, 2009), làm cho ngành GD góp phần phát triển nhanh và bền vững kinh tế - xã hội của đất nước...

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống - nêu vấn đề 2: Dựa vào phương tiện TD mà định nghĩa nêu, có thể phân chia TD thành những loại gì?

10.3.2.2. Phân loại TD

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 2: Theo suy nghĩ của bạn, động vật có TD như con người hay không?

+ Phân loại TD theo phương tiện TD: xếp theo chiều hướng phát triển của TD từ dưới lên trên.

*3. TD trừu tượng (TD dùng từ ngữ - khái niệm để giải quyết tình huống vấn đề). Ví dụ: GV dùng từ ngữ để diễn giảng giúp HS hiểu các quy tắc ngữ pháp. Ở động vật không có loại TD này, chỉ có loại TD 1 và 2.

*2. TD trực quan hình ảnh: Dùng hình ảnh để giải quyết tình huống có vấn đề. Ví dụ: GV dùng phương tiện dạy học trực quan: tranh, ảnh, sơ đồ, đồ thị... giúp HS hình thành (lĩnh hội) kiến thức, kĩ năng.

*1. TD trực quan hành động. Ví dụ: GV thể dục dùng động tác chân tay, cơ thể để giúp HS hiểu các động tác thể dục.

+ Phân loại TD theo nội dung phản ánh:

*2. TD lí luận. Ví dụ: Để tiếp nhận và sáng tạo văn học, HS cần phát triển TD lí luận văn học.

*1. TD thực hành. Ví dụ: TD thực hành văn học trong thực hành tập làm văn, thực hành tập làm thơ...

+ Phân loại theo mức độ mới của sản phẩm do TD phản ánh:

*2. TD sáng tạo. Ví dụ: chúng tôi dùng TD sáng tạo khoa học - công nghệ để phát triển lí thuyết công nghệ DH theo *chiến lược nghiên cứu từ trừu tượng đến cụ thể (trong tư duy) một cách liên tục không đứt đoạn*, do chúng tôi đề xuất, có thể làm tăng khả năng ứng dụng và chuyển giao *lí thuyết mới về công nghệ dạy học.*

*1. TD tái tạo. Ví dụ: Để phát triển lí thuyết công nghệ dạy học, chúng tôi đã lĩnh hội phạm trù "công nghệ giáo dục" của các tác giả nước ngoài, các tác giả trong nước như công trình nghiên cứu của GS. TSKH Hồ Ngọc Đại, GS. TSKH Nguyễn Bá Kim...

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống - nêu vấn đề 3: Để phản ánh đại ý, bố cục... của tác giả, tác phẩm, GV và HS đã thực hiện quá trình TD tiếp nhận tác phẩm ra sao?

10.3.2.3. Các thao tác TD, các hành động TD của quy trình hoạt động TD

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 3: Khi giảng bài, chúng ta hướng dẫn HS sử dụng những thao tác TD nào?

+ Các thao tác TD:

• So sánh. Ví dụ: đối chiếu thể thơ 7 chữ và thể thơ 6 - 8.

• Phân tích. Ví dụ: phân chia (trong óc) tác phẩm văn học để tiếp nhận

• Tổng hợp. Ví dụ kết hợp/gộp lại các nội dung đã phân tích.

• Trừu tượng hóa: Ví dụ: tạm "gạt" sang một bên các chi tiết ít quan trọng.

• Khái quát hóa: Ví dụ: bao quát các điểm chung, quan trọng trong thơ 6 - 8 về vần (từ thứ 6 của câu 6 phải cùng vần với từ thứ 6 của câu 8)...

• Phân loại: Ví dụ sắp xếp các tác phẩm thành các thể loại văn, thơ.

• Hệ thống hóa. Ví dụ: hệ thống hóa văn học lớp 10.

• Mô hình hóa. Ví dụ: mô hình(sơ đồ) cấu trúc câu.

• Cụ thể hóa. Ví dụ: vận dụng thể thơ 7 chữ trong sáng tác bài thơ

Khai bút

Khai bút đầu Xuân khai bút Xuân.
Nhựa Xuân thay mực viết nên vần.
Vần mới dục ta suy nghĩ mới.
Làm cho nghề dạy mãi thanh xuân.

Nguyễn Hữu Long

Các thao tác TD trên có mặt trong từng hành động TD (giai đoạn/công đoạn) của quy trình hoạt động TD.

+ Quy trình hoạt động TD: gồm có các giai đoạn- hành động TD sau:

• Nhận thức (tình huống) vấn đề. Ví dụ khi thẩm định để in tập thơ *Phấn trắng* (của Khoa Tâm lí - Giáo dục ĐHSP HN) nhưng chưa có bài thơ *Phấn trắng*.

• Xuất hiện (*các*) liên tưởng về người GV, về nghề DH: "Tiếng trống trường", "Mực tím", "Mực đỏ", "Phượng hồng", "Vòng tay học trò", "Phấn trắng", "Người lái đò chở khách qua sông"...

• Sàng lọc các liên tưởng, hình thành giả thuyết: sàng lọc các liên tưởng (hình tượng thơ) vừa nêu, chọn liên tưởng "Phấn trắng" để hình thành giả thuyết qua tả viên phấn có thể ngợi ca nghề DH và người GV yêu nghề tha thiết, thương yêu HS, sống vì HS.

• Kiểm tra giả thuyết: Sáng tác nháp bài thơ *Phấn trắng*.

• Khẳng định giả thuyết, giải quyết vấn đề: đánh giá và nhất trí cao của tất cả các thành viên của Hội đồng thẩm định đã đưa bài thơ Phấn trắng vào tập thơ *Phấn trắng*.

Phấn trắng

Mảnh mai như dáng của thầy
Trắng màu thanh bạch là nghề thầy cô

Đằng sau nét phấn đơn sơ
Là trang giáo án soạn giờ đêm khuya
Biết bao trăn trở nghĩ suy
Giúp trò thêm những bước đi vững vàng
Niềm vui lúc trò giỏi dang
Nỗi buồn giờ học nói ngang có trò
Nghề dạy chẳng dễ dù cho
Vượt lên trên những âu lo thường ngày
Phấn như thầy giáo thẳng ngay
Mòn đi(*) để học trò ngày lớn khôn

Nguyễn Hữu Long

Chú thích: "Mòn đi"* tác giả muốn nói lên sức khỏe của thầy giáo, cô giáo giảm đi qua năm tháng giúp đỡ HS ngày càng tiến bộ, còn tri thức, kĩ năng sư phạm của thầy giáo, cô giáo cần luôn luôn cập nhật, luôn luôn được thầy giáo, cô giáo sáng tạo sư phạm, đổi mới DH, GD HS.

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống - nêu vấn đề 4: Hoạt động sư phạm đòi hỏi chúng ta hình thành kĩ năng TD sư phạm như thế nào?

10.3.2.4. Kĩ năng TD sư phạm

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 4: Theo bạn, HS phổ thông khi học lên đại học, cao đẳng sư phạm có thể hình thành kĩ năng TD sư phạm không?

+ Định nghĩa, đặc điểm, vai trò: Kĩ năng TD sư phạm - kĩ năng TLH, thành phần của hoạt động sư phạm tổng thể, hành động ý chí, hành động TD gồm các thao tác TD sử dụng các phương tiện TD, tiến hành các giai đoạn của hoạt động TD, thực hiện mục tiêu của từng hành động TD trong từng công đoạn của quy trình thiết kế, quy trình thi công công nghệ DH - GD.

+ Phân loại:

• Nhóm kĩ năng TD DH: nhóm kĩ năng thiết kế bài học - nhóm kĩ năng thi công bài học.

• Nhóm kĩ năng TD giáo dục.

• Nhóm kĩ năng giải quyết tình huống sư phạm gồm cả hai nhóm kĩ năng trên, vì tình huống sư phạm bao gồm tình huống DH và tình huống giáo dục.

Thực tiễn đào tạo trong các trường sư phạm cho thấy, SV là học sinh trung học phổ thông học đều có thể thành công trong hình thành hệ thống kĩ năng sư phạm, trong đó một số đã thành công ngay từ giờ lên lớp đầu tiên theo quy trình thiết kế, quy trình thi công công nghệ DH - GD.

+ Hình thành kĩ năng TD sư phạm qua các môn TLH đại cương (chương TD), TLH dạy học (hình thành kĩ năng), lí luận DH, lí luận GD, công nghệ DH (hiểu và hành).

10.4. Công đoạn hình thành kĩ năng, thái độ (kiểm tra - luyện tập đầu ra)

10.4.1. - Mục tiêu hình thành kĩ năng... (xem Module 1)

10.4.2. Nội dung hình thành kĩ năng, thái độ

+ Bài tập tự luận tình huống 1: Bạn hãy đặt ba câu hỏi *nêu vấn đề* (phải có "cái đã biết" có liên quan đến "cái cần tìm") khi bình giảng bài thơ "Đất nước" của Nguyễn Đình Thi.

+ Bài tập tự luận tình huống 2: Bạn hãy tự xếp loại các phẩm chất TD của bạn theo thang: kém, trung bình, khá, tốt: TD tích cực......, TD độc lập...... TD phê phán.........,TD sáng tạo.........

+ Bài tập tự luận tình huống 3: Bạn hãy vận dụng luật bằng trắc trong sáng tác đôi câu đối về nghề DH hoặc về người GV, hoặc về cả hai.

+ Bài tập Test tình huống:

Test 1. Bạn hãy xác định phẩm chất TD nào là chủ yếu khi GV luôn đánh giá chương trình, sách giáo khoa?

a. Tính độc lập về TD.

b. Tính phê phán về TD.

c. Tính sáng tạo về TD.

Test 2. Bạn hãy phân tích xem đặc điểm nào của TD là quan trọng nhất trong ứng dụng sư phạm?

a. Tính có vấn đề của TD.

b. Tính gián tiếp và tính khái quát của TD.

c. Đặc điểm phản ánh bản chất, quy luật của sự vật, hiện tượng của TD.

Test 3. Bạn hãy xác định thao tác TD gì rất quan trọng nhưng thường bị lãng quên trong DH?

a. Phân tích.

b. Khái quá hóa.

c. Cụ thể hóa.

Test 4. Hãy phân tích xem mục đích nào là quan trọng nhất trong TD môn học của HS?

a. TD môn học để làm.

b. TD môn học để biết.

c. TD môn học để tồn tại và chung sống.

Test 5. Bạn hãy giải thích việc tìm được nhiều cách giải cho một bài tập các môn là kết quả của phẩm chất TD nào?

a. TD phê phán.

b. TD sáng tạo phân kì.

c. TD sáng tạo hội tụ.

Đáp án đúng: 1.b, 2.a, 3.c, 4.a, 5.b.

Module 11. **Tưởng tượng** (TT)

Đơn vị thiết kế tích hợp tiểu module (đề mục) và công đoạn (hành động DH)

11.1. Công đoạn (hành động) định hướng tình huống - nêu vấn đề

11.1.1. - Mục tiêu hình thành định hướng tình huống - nêu vấn đề... (xem Module 1). Ở đây chỉ trình bày:

11.1.2. Nội dung định hướng tình huống - nêu vấn đề

11.1.2.1. Theo bạn hoạt động sáng tạo sư phạm và hoạt động sáng tạo văn học có sự tham gia của tư duy sáng tạo đã là điều kiện cần và đủ hay chưa?

11.1.2.2. Trong hoạt động sáng tạo sư phạm, sáng tạo văn học, hoạt động tái tạo sư phạm, tái tạo (tiếp nhận văn học) còn chỗ đứng hay không?

11.1.2.3. Qua phân tích định nghĩa TT, muốn TT sáng tạo thành công chúng ta phải làm thế nào?

11.1.2.4. Kĩ năng TT sư phạm có cấu trúc ra sao? Làm thế nào để hình thành?

11.2. Công đoạn (hành động) kiểm tra/tự kiểm tra đầu vào bài mới

11.2.1. - Mục tiêu kiểm tra... (xem Module 1)

11.2.2. Nội dung câu hỏi kiểm tra/tự kiểm tra đầu vào của bài mới

11.2.2.1. Những đặc điểm của TD có gì khác với nhận thức cảm tính?

11.2.2.2. Có thể phân chia TD theo các tiêu chuẩn gì?

11.2.2.3. Qua hình tượng "Bánh trôi", tác giả Hồ Xuân Hương đã nêu được những nét điển hình nào của phụ nữ Việt Nam thời kì phong kiến?

11.2.2.4. Bạn hãy chép một đoạn thơ mà mình đã sáng tác về thầy cô, mái trường.

11.3. Công đoạn (hành động) hình thành kiến thức, thái độ (công đoạn thực hiện giải quyết tình huống - nêu vấn đề, kiểm tra, tự kiểm tra quá trình)

11.3.1. - Mục tiêu hình thành kiến thức, thái độ... (xem Module 1)

11.3.2. Nội dung hình thành kiến thức, thái độ

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống - nêu vấn đề 1: Theo bạn, hoạt động sáng tạo sư phạm và hoạt động sáng tạo văn học có sự tham gia của tư duy sáng tạo đã là cần và đủ hay chưa?

11.3.2.1. Khái quát về TT

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 1: TD có những đặc điểm nào khác so với CG, TG?

+ Ví dụ: Họa sĩ trước khi vẽ tranh minh họa cho tác phẩm *Truyện Kiều* của thi hào Nguyễn Du, cần hình dung, TT theo nội dung cần minh họa.

+ Định nghĩa: TT - *khái niệm TLH*, quá trình *nhận thức lí tính, để thực hiện mục đích nhận thức, sáng tạo và đổi mới hiện thực khách quan do thực tiễn yêu cầu, con người dùng các cách (phương pháp, phương tiện, quy trình*) biến đổi những biểu tượng của trí nhớ thành biểu tượng mới - hình ảnh mới - *kết quả của TT* (chưa có trong kinh nghiệm của cá nhân hoặc chưa có trong xã hội) *có nội dung vừa cụ thể, vừa khái quát bản chất, quy luật của sự vật, hiện tượng (hình ảnh "mang" ý nghĩ*). Nguyễn Hữu Long, 2009.

Chuyển tiếp nêu vấn đề: Qua định nghĩa, chúng ta phân tích, so sánh những đặc điểm của TT có gì khác với TD và TT có liên quan gì với TD hay không?

+ Đặc điểm phản ánh của TT:

• Giống với TD: cùng là quá trình nhận thức lí tính - cùng phản ánh *hệ thống* thuộc tính bản chất *của sự vật, hiện tượng* và quy luật *chi phối sự vật hiện tượng đó.*

• Khác với TD (sản phẩm là ý nghĩ): TT cho sản phẩm là hình tượng mới (hình ảnh mới) mang "ý nghĩ" mới, nghĩa là hình ảnh mới đó cũng phải phản ánh bản chất của sự vật hiện tượng và cũng phải tuân theo các quy luật chi phối sự vật, hiện tượng đó.

• Liên quan với TD: TD tạo ý nghĩ mới, ý tưởng mới, qua bước trung gian - bước đầu cụ thể hóa thành hình ảnh mới-hình tượng mới mang "ý nghĩ mới" của TT - "bán sản phẩm" rồi tiếp tục cụ thể hóa - hiện thực hóa thành sản phẩm vật chất - vật thể (văn hóa) hay tinh thần - phi vật thể (văn hóa).

Đến đây có thể tóm tắt quan hệ biện chứng của TD (tái tạo, sáng tạo) và TT tái tạo, sáng tạo) như sau: đó là hai công đoạn nối tiếp nhau trong *chu trình vĩ mô của con đường nhận thức để sáng tạo và đổi mới hiện thực khách quan* (Nguyễn Hữu Long, 2009).

Chuyển tiếp nêu vấn đề: Đặc điểm phản ánh cái chưa có/chưa biết trong cá nhân hoặc trong xã hội dưới hình thức hình tượng mới làm cho TT có vai trò như thế nào trong DH, trong hoạt động nhận thức và đổi mới tự nhiên, xã hội và con người?

+ Vai trò của TT:

• Vai trò của TT trong DH, GD sẽ nêu trong "Kĩ năng TT sư phạm".

• Trong các hoạt động nhận thức và đổi mới tự nhiên, xã hội và con người: cùng với TD, TT giúp con người nhận thức hiện thực khách quan một cách sâu sắc để cải tạo một cách có hiệu quả hiện thực khách quan đó.

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống - nêu vấn đề 2: Trong hoạt động sáng tạo sư phạm, sáng tạo văn học, hoạt động tái tạo sư phạm, tái tạo (tiếp nhận văn học) còn chỗ đứng hay không?

11.3.2.2. Phân loại TT

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 2: Có thể phân chia TD theo các tiêu chuẩn gì?

+ Căn cứ vào mức độ mới của biểu tượng TT: Ví dụ: Biểu tượng "Đám ma bác giun" trong đầu tác giả Trần Đăng Khoa là biểu tượng của TT sáng tạo, còn cũng biểu tượng đó trong đầu HS khi học/đọc bài thơ lại là biểu tượng của TT tái tạo.

+ Căn cứ vào sự tham gia của YT trong TT:

TT chủ định, ví dụ: các phát minh khoa học - công nghệ,tác phẩm nghệ thuật phải "thai nghén" rất lâu mới thành công. Ngược lại, có một số phát minh, tác phẩm ra đời nhờ tình cờ, như Niutơn nhờ quan sát quả táo rơi mà phát hiện định luật vạn vật hấp dẫn. Kêkulê khi ngủ đã tìm ra bí mật pha chế một màu mới trong hội họa... Đó là kết quả của TT dường như là không chủ định (vì vốn là chủ định).

+ Căn cứ vào giá trị xã hội của biểu tượng mới trong TT:

TT tích cực, ví dụ: "Trời mỗi ngày một sáng" của nhà thơ Huy Cận giúp con người thêm lạc quan... "Mảnh mai như dáng của thầy... Mòn đi[(*)] để học trò ngày lớn khôn" (Thơ *Phấn trắng*, Nguyễn Hữu Long).

TT tiêu cực, ví dụ: câu thơ bôi đen chế độ "Chỉ thấy mưa sa trên nền cờ đỏ" của một tác giả nhóm tự nhận là "Nhân văn giai phẩm".

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống - nêu vấn đề 3: Qua phân tích định nghĩa TT, muốn TT sáng tạo thành công chúng ta phải làm thế nào?

11.3.2.3. Kĩ năng TT sáng tạo

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 3: Qua hình tượng "Bánh trôi", tác giả Hồ Xuân Hương đã nêu được những nét điển hình nào của phụ nữ Việt Nam thời kì phong kiến?

+ Điển hình hóa: Ví dụ bài thơ "Bánh trôi" nêu trên.

Định nghĩa: Điển hình hóa - khái niệm TLH, phương pháp/kĩ năng TT sáng tạo, biến đổi từ những cái chung, bản chất của nhiều sự vật hiện tượng, bỏ qua sai khác không bản chất để xây dựng thành hình tượng TT mang tính chung, bản chất của nhiều sự vật hiện tượng đó. Điển hình hóa được sử dụng nhiều trong sáng tạo các loại hình nghệ thuật từ thơ ca, tạo hình, kiến trúc, nhiếp ảnh, truyền hình, sân khấu (nhảy, múa, âm nhạc, kịch...).

+ Mô phỏng (bắt chước gần giống - cách điệu). Ví dụ: Từ ca dao "Trong đầm gì đẹp bằng sen..." đến Chùa Một Cột ở thủ đô Hà Nội, mô phỏng đóa hoa sen mọc trên hồ nước. Máy bay - "Cánh chim sinh sau đẻ muộn" là kết quả của TT mô phỏng cấu tạo và hoạt động của "cánh chim" thật, nhỏ bé.

+ Thay đổi kích thước: làm cho sự vật, hiện tượng tăng hoặc giảm kích thước thật. Ví dụ: "Ước gì sông rộng bằng gang

Bắc cầu giải yếm cho chàng sang chơi"

Nhấn mạnh hoặc ngoa ngữ cũng là những trường hợp khác nhau của thay đổi kích thước này. Ví dụ: "Trăm voi không được một bát nước sáo",

"Lỗ mũi thì tám gánh lông

Chồng yêu chồng bảo tơ hồng trời cho..."

+ Chắp ghép: Ví dụ: "Giặt đầu cá, vá đầu tôm" (ngoài nghĩa đen còn có nghĩa bóng). Hình ảnh con Rồng gồm hình ảnh đầu sư tử, mình rắn, vảy cá, chân gà.

+ Đa năng: Ví dụ: có thể thêm vào ống cắm bút cây đèn bàn và ống (ống nghiệm) cắm hoa trở thành dụng cụ văn phòng 3 trong 1. Bàn đôi (mặt bàn phẳng) cho HS thêm một mặt bàn gấp, đến trưa mở ra thành giường cho HS học bán trú ngủ trưa.

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống - nêu vấn đề 4: Kĩ năng TT sư phạm có cấu trúc ra sao? Làm thế nào để hình thành?

11.3.2.4. Kĩ năng TT sư phạm

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 4: Bạn hãy chép một đoạn thơ mà mình đã sáng tác về thầy cô, mái trường.

+ Định nghĩa: Kĩ năng TT sư phạm - khái niệm TLH, thành phần của hoạt động sư phạm tổng thể, hành động ý chí - hành động TT gồm các thao tác sử dụng ngôn ngữ và các biểu tượng của trí nhớ để biến đổi thành biểu tượng mới của TT sử dụng trong DH, GD HS.

+ Vai trò: giúp GV hiểu HS, xây dựng được ước mơ về nghề DH, thiết kế và sử dụng những phương tiện DH, GD mới đơn giản, hoặc giá thông tin DH đa phương tiện, phần mềm DH... hiệu quả hơn trước.

+ Cấu trúc kĩ năng TT sáng tạo sư phạm: gồm có kĩ năng TT sáng tạo khoa học giáo dục, kĩ năng TT sáng tạo công nghệ DH, GD, kĩ năng TT sáng tạo các bộ môn nghệ thuật học đường (Nguyễn Hữu Long, 2006).

11.4. Công đoạn hình thành kĩ năng, thái độ

11.4.1. - Mục tiêu hình thành kĩ năng... (xem Module 1)

11.4.2. Nội dung hình thành kĩ năng, thái độ

+ Bài tập tự luận tình huống 1: Bạn hãy sáng tác một câu thơ 6 - 8 dùng ngôn ngữ hình tượng hóa và các cụm từ: "như", "như thể", "như là" để nói về thầy, cô. Ví dụ "Phấn như thầy giáo thẳng ngay..."

+ Bài tập tự luận tình huống 2: Bạn hãy sử dụng tục ngữ, ca dao hoặc thơ để viết chú thích một bức ảnh bạn đang có theo phương pháp ẩn dụ - lệch chuẩn. Ví dụ, ảnh chụp hai chị em được chú thích "Còi to cho vượt" vì hai người đều đã đến tuổi cập kê (tuổi lấy chồng), nhưng đều chưa có "gì", vậy nên ai lên xe hoa trước cũng được, không cần "tôn ti trật tự cũ" ở đây.

+ Bài tập Test tình huống:

Test 1. Bạn hãy phân tích câu trong thư mà một SV viết cho bạn của mình đang ở quê: "Ngồi đây mà mình vẫn TT những ngày đi chơi với bạn ở quê nhà" là đúng hay sai về mặt TLH:

a. đúng.

b. sai.

c. đúng một nửa.

Test 2. Bạn hãy xác định yêu cầu nào là quan trọng nhất để TT tái tạo của HS trong học tập được thành công?

a. Trường có đủ phương tiện trực quan trong DH.

b. GV biết HS đã có kiến thức gì có liên quan đến kiến thức mới.

c. HS tích cực TD trong học tập.

Test 3. Bạn hãy tìm yêu cầu quan trọng nhất để TT sáng tạo của GV, HS thành công:

a. GV, HS luôn tích cực TD.

b. GV, HS biết các phương pháp sáng tạo.

c. GV, HS có vốn kiến thức phong phú về nội dung sáng tạo.

Test 4. Bạn hãy xác định xem trong tập làm văn, tập làm thơ, HS sử dụng kĩ năng nào nhiều nhất?

a. Nhấn mạnh.

b. Điển hình hóa.

c. Liên hợp đa năng.

Test 5. Bạn hãy phân tích xem trong thiết kế rôbôt, HS đã dùng phương pháp nào là chủ yếu?

a. Thay đổi kích thước, số lượng.

b. Liên hợp đa năng.

c. Loại suy mô phỏng.

Đáp án đúng: 1.b, 2.c, 3.a, 4.b, 5,c

Module 12. **Tình cảm** (TC)

Đơn vị thiết kế tích hợp tiểu module (đề mục) và công đoạn (hành động DH)

12.1. Công đoạn (hành động) định hướng tình huống - nêu vấn đề

12.1.1. - Mục tiêu định hướng tình huống... (xem Module 1). Ở đây chỉ trình bày:

12.1.2. Nội dung định hướng tình huống - nêu vấn đề

12.1.2.1. Kết quả thực tập giảng dạy sắp tới của các bạn phụ thuộc một phần vào sự ủng hộ của HS. Nhưng làm thế nào chúng ta gây được thiện cảm của HS?

12.1.2.2. Bằng tự quan sát, chúng ta hãy xem TC của mình có phong phú, đa dạng, sâu sắc hay không?

12.1.2.3. Qua thời gian cắp sách đến trường, chúng ta thấy tình cảm thầy trò, TC nghề DH bắt nguồn từ đâu? Làm thế nào để nảy sinh TC đó?

12.1.2.4. Sau khi hình thành, chúng ta quan sát thấy TC đó có biến đổi hay không? Cần làm gì để những TC tốt đẹp đó được bền chặt?

12.2. Công đoạn (hành động) kiểm tra/tự kiểm tra đầu vào bài mới

12.2.1. - Mục tiêu kiểm tra... (xem Module 1)

12.2.2. Nội dung câu hỏi kiểm tra/tự kiểm tra đầu vào của bài mới

12.2.2.1. Bạn hãy ghi lại các câu tục ngữ, ca dao có chứa các từ: "yêu", "ghét", "giận", "thương", "vui", "buồn".

12.2.2.2. Bạn đã biết những câu ca dao, tục ngữ nào nói về lòng nhân hậu, về lòng yêu các đẹp, về TC thầy trò?

12.2.2.3. Bạn hãy tìm từ đúng để điền vào chỗ thiếu: "Yêu nhau......... ghét nhau........."; "Giận........ thương........".

12.2.2.4. Bạn hãy điền vào chỗ trống: ".....mới.....cũ"; ".....bát xứ ....bát đàn"; "Xa........gần........".

12.3. Công đoạn (hành động) hình thành kiến thức, thái độ (công đoạn thực hiện giải quyết tình huống - nêu vấn đề, kiểm tra/tự kiểm tra quá trình)

12.3.1. - Mục tiêu hình thành kiến thức, thái độ... (xem Module 1)

12.3.2. Nội dung hình thành kiến thức, thái độ

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống - nêu vấn đề 1: Kết quả thực tập giảng dạy sắp tới của các bạn phụ thuộc một phần vào sự ủng hộ của HS. Nhưng làm thế nào chúng ta gây được thiện cảm của HS?

12.3.2.1. Khái quát về TC

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 1: Bạn hãy ghi lại các câu tục ngữ, ca dao có chứa các từ: "yêu", "ghét", "giận", "thương", "vui", "buồn".

+ Ví dụ: lòng yêu nghề DH, yêu môn văn...

+ Định nghĩa: TC - *khái niệm TLH, thuộc tính TL* phản ánh thái độ của con người đối với sự vật hiện tượng có liên quan đến nhu cầu, động cơ... của họ bằng những rung cảm. TC được hình thành chủ yếu từ các xúc cảm cùng loại (đồng loại) về cùng một đối tượng và thể hiện qua ngôn ngữ (đặc biệt là ngữ điệu), cử chỉ, nét mặt, hành động.

Qua định nghĩa, chúng ta phân tích xem TC có những đặc điểm gì khác so với nhận thức.

Đặc điểm của TC	Đặc điểm của nhận thức
* phản ánh thái độ đối với sự vật.	* phản ánh thuộc tính của sự vật.
* phản ánh lựa chọn hơn.	* phản ánh ít lựa chọn hơn.
* sản phẩm là những rung cảm.	* sản phẩm là hình ảnh, ý nghĩ.
* hình thành chậm hơn.	* hình thành nhanh hơn.

Chuyển tiếp nêu vấn đề: Những đặc điểm trên đây làm cho TC có vai trò gì trong hình thành/hoàn thiện đa NC (đã nêu trên)?

+ Vai trò: TC chi phối toàn bộ NC, thúc đẩy con người hoạt động tìm tòi chân lí, sáng tạo, đổi mới, thúc đẩy con người quan tâm đến nhau, giúp đỡ nhau...

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống - nêu vấn đề 2: Bằng tự quan sát, chúng ta hãy xem TC của mình có phong phú, đa dạng, sâu sắc hay không?

12.3.2.2. Phân loại TC và TC nghề DH

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 2: Bạn đã biết những câu ca dao, tục ngữ nào nói về lòng nhân hậu, về lòng yêu cái đẹp, về TC thầy trò?

+ Phân loại TC:

• Phân loại theo nhu cầu được thỏa mãn: *TC cấp thấp* "Cơm ba bát, áo ba manh". *TC cấp cao* bao gồm *TC đạo đức* "Thương người như thể thương thân", *TC thẩm mỹ* "Cơm trắng ăn với chả chim.Chồng đẹp, vợ đẹp những nhìn mà no", *TC trí tuệ* "Chẳng tham ruộng cả ao liền.Tham vì cái bút cái nghiên anh đồ". Ngày xưa các cô gái thôn quê tham (yêu) vẻ đẹp trí tuệ của thầy giáo làng có bút lông với nghiên mài mực nho.

• Phân loại theo giá trị: *TC tích cực*: "Yêu nhau mấy núi cũng trèo, mấy sông cũng lội mấy đèo cũng qua". *TC tiêu cực*: "Người buồn cảnh có vui đâu bao giờ".

• Phân loại theo hoạt động chủ đạo: *TC vui chơi*: Ngày xưa thiên về ăn Tết "Bánh chưng, thịt mỡ, dưa hành, câu đối đỏ", ngày nay thiên về chơi Tết. *TC học tập:* phấn đấu xây dựng trường học thân thiện, học sinh tích cực, mỗi ngày đi học phải trở thành một ngày vui - ngày hội của trí tuệ, của tình thầy trò, tình bè bạn. *TC nghề nghiệp:* "Sinh vì/vị nghiệp, tử vì/vị nghiệp" sống vì nghề nghiệp, chết cũng vì/cho nghề nghiệp. *TC khoa học:* I.P.Pavlov - nhà Sinh lí học nổi tiếng đã nói đại ý mỗi người nếu có hai cuộc đời cũng không đủ thời gian cho khoa học. *TC gia đình:* "Chồng ta áo rách ta thương.Chồng người áo gấm sông hương mặc người", "Con không chê cha mẹ khó". *TC bạn bè*: "Rượu ngon không có bạn

hiền. Không mua không phải không tiền không mua". *TC xã hội:* "Nhiễu điều phủ lấy giá gương. Người trong một nước phải thương nhau cùng".

TC nghề DH: Nghề DH là nghề nhiều TC nhất, GV là người nhiều bè bạn nhất: HS, SV vừa là người học, vừa là bè bạn của GV. Hai điểm trên là tứ cho đôi câu đối: "Nghề dạy rất nhiều tình cảm. Giáo viên không thiếu bạn bè" (Nguyễn Hữu Long); "Càng yêu người bao nhiêu càng yêu nghề bấy nhiêu". GV cần giúp HS, SV hình thành những TC tích cực, phong phú...

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống - nêu vấn đề 3: Qua thời gian cắp sách đến trường, chúng ta thấy tình cảm thầy trò, TC nghề DH bắt nguồn từ đâu? Làm thế nào để nảy sinh TC đó?

12.3.2.3. Các quy luật hình thành và biến đổi TC

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 3: Bạn hãy tìm từ đúng để điền vào chỗ thiếu: "Yêu nhau...... ghét nhau", "Giận..... thương....."

+ Quy luật hình thành TC. Ví dụ: "Lửa gần rơm lâu ngày cũng bén".

Định nghĩa: Quy luật hình thành TC - khái niệm TLH, các xúc cảm cùng loại về cùng một đối tượng qua quá trình tổng hợp hóa, động hình hóa, khái quát hóa sẽ hình thành TC đối với đối tượng.

Ứng dụng sư phạm: quá trình tổng hợp hóa, động hình hóa, khái quát hóa đòi hỏi thời gian, cho nên trong quá trình hình thành cho HS những TC tốt đẹp về quê hương, về gia đình, về thầy cô, về bè bạn và mái trường, về học tập... đòi hỏi người GV cần kiên nhẫn.

+ Quy luật di chuyển TC: Ví dụ "Yêu nhau yêu cả đường đi. Ghét nhau ghét cả tông chi họ hàng".

Định nghĩa: Quy luật di chuyển TC - khái niệm TLH, TC được hình thành với đối tượng này có thể dẫn tới hình thành TC đối với đối tượng khác có liên quan với đối tượng ấy.

Ứng dụng sư phạm: GV cần gây được thiện cảm của HS để từ đó làm cho các em yêu quý bộ môn mà mình giảng dạy.

+ Quy luật lây lan TC: Ví dụ: "Một con ngựa đau cả tàu bỏ cỏ", "tàu" ở đây là chuồng ngựa.

Định nghĩa: Quy luật lây lan TC - Khái niệm TLH, một TC sau khi được hình thành ở người này có thể được chuyển sang người khác.

Ứng dụng sư phạm: khi lên lớp giảng dạy, GV cần vui vẻ, nhiệt tình làm cho HS vui theo và tích cực học tập.

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống - nêu vấn đề 4: Sau khi hình thành, chúng ta quan sát thấy TC đó có biến đổi hay không? Cần làm gì để những TC tốt đẹp đó được bền chặt?

12.3.2.4. Các quy luật biến đổi TC

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 4: Bạn hãy điền vào chỗ trống ".....mới.....cũ", ".....bát xứ......bát đàn", "Xa......gần......".

+ Quy luật pha trộn TC: Ví dụ: "Giận thì mắng, lặng thì thương".

Định nghĩa: Quy luật pha trộn TC - Khái niệm TLH, cùng một đối tượng có thể gây cho ta xúc cảm, TC đối cực nhau.

Ứng dụng sư phạm: khi HS mắc lỗi, GV uốn nắn nhưng không thành kiến.

+ Quy luật cảm ứng (tương phản) TC: Ví dụ "Có mới nới cũ..."

Định nghĩa: Quy luật cảm ứng (tương phản) TC - Khái niệm TLH, quy luật biến đổi về TC, một TC mới xuất hiện (hoặc suy yếu) có thể làm giảm đi hoặc tăng lên một TC khác cùng lúc hoặc nối tiếp.

+ Quy luật thích ứng TC: Ví dụ: "Xa thương, gần thường".

Định nghĩa: Quy luật thích ứng TC - khái niệm TLH, quy luật biến đổi của TC, TC nếu lặp đi lặp lại đơn điệu sẽ bị suy yếu đi.

Ứng dụng sư phạm: phương pháp, phương tiện DH cần thay đổi để tránh hiện tượng nhàm chán theo quy luật biến đổi trên đây về TC.

12.4. Công đoạn hình thành kĩ năng, thái độ

12.4.1. - Mục tiêu hình thành kĩ năng... (xem Module 1)

12.4.2. Nội dung hình thành kĩ năng, thái độ

+ Bài tập tự luận tình huống 1: Bạn hãy vận dụng kiến thức của bài TC để dự kiến nội dung nói trong lần gặp mặt đầu tiên với HS lớp thực tập nhằm gây được thiện cảm với mình.

+ Bài tập tự luận tình huống 2: Bạn hãy tự nhận xét đánh giá khả năng biểu hiện TC của mình qua các phương tiện ngôn ngữ, phương tiện phi ngôn ngữ (nét mặt, trang phục, nụ cười, ánh mắt) đối với người khác.

+ Bài tập tự luận tình huống 3: Bạn hãy tự nhận xét đánh giá từng loại TC của mình (phân loại theo nhu cầu).

+ Bài tập Test tình huống:

Test 1. Quy luật TC nào quan trọng nhất đối với nghề sư phạm?

a. Quy luật lây lan TC.

b. Quy luật di chuyển TC.

c. Quy luật hình thành TC từ các xúc cảm cùng loại.

Test 2. Bạn hãy phân tích câu "Thời gian là phương thuốc hiệu nghiệm để chữa lành các vết thương lòng" biểu hiện quy luật nào về TC:

a. Quy luật thích ứng TC.

b. Quy luật cảm ứng TC.

c. Quy luật di chuyển TC.

Test 3. Quy luật TC nào thể hiện: khi HS yêu quý thầy cô dẫn đến yêu (hứng thú) học môn thầy, cô đó giảng?

a. Quy luật lây lan TC.

b. Quy luật cảm ứng TC.

c. Quy luật di chuyển TC.

Test 4. Quy luật TC nào đòi hỏi phải đa dạng các phương pháp, phương tiện DH?

a. Quy luật hình thành TC từ các xúc cảm cùng loại.

b. Quy luật thích ứng TC.

c. Quy luật pha trộn TC.

Test 5. Bạn hãy giải thích tại sao phải yêu cầu vui vẻ, nhiệt tình của GV khi lên lớp?

a. Quy luật lây lan TC.

b. Quy luật di chuyển TC.

c. Quy luật cảm ứng TC.

Đáp án đúng: 1.c, 2.a, 3.c, 4.b, 5.a.

Module 13. **Ý chí** (YC)

Đơn vị thiết kế tích hợp tiểu module (đề mục) và công đoạn (hành động DH)

13.1. Công đoạn (hành động) định hướng tình huống - nêu vấn đề

13.1.1. - Mục tiêu định hướng tình huống - nêu vấn đề... (xem Module 1). Ở đây chỉ trình bày:

13.1.2. Nội dung định hướng tình huống - nêu vấn đề

13.1.2.1. Tục ngữ ta có câu "Có chí thì nên". TLH quan niệm về YC như thế nào? Trong học tập rèn luyện của SV, HS câu này đúng đến đâu?

13.1.2.2. Để chuẩn bị cho thực tập sư phạm, bạn cần hình thành hệ thống kĩ năng sư phạm. Bản chất TL của kĩ năng sư phạm là gì? Làm thế nào để hình thành?

13.1.2.3. Tục ngữ ta có câu "Nhất nghệ tinh, nhất thân vinh". Làm thế nào để đạt mức tinh xảo trong nghề DH?

13.1.2.4. Có người cho rằng nghề DH rất dễ làm. Theo hiểu biết của bạn, nghề DH có đòi hỏi GV phải khắc phục nhiều khó khăn hay không?

13.2. Công đoạn (hành động) kiểm tra/tự kiểm tra đầu vào bài mới

13.2.1. - Mục tiêu kiểm tra... (xem Module 1)

13.2.2. Nội dung câu hỏi kiểm tra/tự kiểm tra đầu vào của bài mới

13.2.2.1. Trong học tập, rèn luyện nghiệp vụ sư phạm, bạn đã vượt qua được những khó khăn gì? Chưa vượt qua được những khó khăn nào?

13.2.2.2. Cần điền những từ còn thiếu nào vào câu hát "Ngày đầu....đường cày..." và câu tục ngữ "......khởi đầu......."

13.2.2.3. Có các câu tục ngữ nào chứa từ "quen", "Văn....võ....".

13.2.2.4. Theo quan sát của bạn từ khi cắp sách đến trường tới nay, thì thầy cô giáo đã phải vượt qua những khó khăn nào trong nghề DH?

13.3. Công đoạn (hành động) hình thành kiến thức, thái độ (công đoạn thực hiện giải quyết tình huống - nêu vấn đề, kiểm tra, tự kiểm tra quá trình)

13.3.1. - Mục tiêu hình thành kiến thức, thái độ... (xem Module 1)

13.3.2. Nội dung hình thành kiến thức, thái độ

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống - nêu vấn đề 1: Tục ngữ ta có câu "Có chí thì nên". TLH quan niệm về YC như thế nào? Trong học tập rèn luyện của SV, HS câu này đúng đến đâu?

13.3.2.1. Khái quát về YC

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 1: Trong học tập, rèn luyện nghiệp vụ sư phạm, bạn đã vượt qua được những khó khăn gì? Chưa vượt qua được những khó khăn nào?

+ Định nghĩa: YC - Khái niệm TLH, thuộc tính TL của NC, mặt năng động của YT, điều khiển những hành động có mục đích, có kế hoạch, có nỗ lực khắc phục khó khăn thường xuyên để đạt mục đích hành động. Giá trị của YC thể hiện ở mục đích, nội dung và cường độ của YC.

Chuyển tiếp nêu vấn đề: Qua định nghĩa vừa nêu, chúng ta hãy phân tích xem YC có những đặc điểm phản ánh nào?

+ Đặc điểm của YC:

• Tính mục đích và tính kiên định: "Vì lợi ích trăm năm trồng người"

• Tính độc lập: "Dù ai nói ngả nói nghiêng
Lòng ta vẫn vững như kiềng ba chân"

• Tính quyết đoán "Rẽ cho để thiếp bán mình chuộc cha" (*Truyện Kiều*, Nguyễn Du).

• Tính tự chủ: "Một sự nhịn bằng chín sự lành".

Chuyển tiếp nêu vấn đề: "Đặc điểm phản ánh trên làm cho YC có vai trò ra sao trong hoạt động?".

+ Vai trò của YC: định hướng cao trong hoạt động (xác định mục đích khái quát của HĐ), điều khiển, điều chỉnh (vượt khó) trong HĐ để đạt mục đích đó.

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống - nêu vấn đề 2: Để chuẩn bị cho thực tập sư phạm, bạn cần hình thành hệ thống kĩ năng sư phạm. Bản chất TL của kĩ năng sư phạm là gì? Làm thế nào để hình thành?

13.3.2.2. Hành động YC - kĩ năng (KN)

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 2: Cần điền những từ còn thiếu nào vào câu hát "Ngày đầu....đường cày...." và câu tục ngữ "......khởi đầu..."

+ Ví dụ: KN nói và KN đọc diễn cảm, KN viết và KN trình bày bảng trong DH.

+ Định nghĩa: Hành động YC - Khái niệm TLH, hành động có sự tham gia của YC, có mục đích, có kế hoạch, có sự nỗ lực khắc phục khó khăn để đạt mục đích của hành động.

Chuyển tiếp nêu vấn đề: Qua phân tích định nghĩa trên, chúng ta thấy hành động YC có những đặc điểm nào?

+ Đặc điểm cấu trúc của hành động YC - KN: mục đích hành động - KN được xác định. Biện pháp (thao tác), phương tiện được lựa chọn.

Chuyển tiếp nêu vấn đề: "Cấu trúc trên của hành động YC - KN được thực hiện theo quy trình nào?

+ Các giai đoạn:

• Giai đoạn chuẩn bị: Xác định mục đích, kế hoạch (hiểu cách làm).

• Giai đoạn thực hiện hành động (làm thử): hành động bên ngoài (vật chất) và hành động bên trong (trí não).

• Giai đoạn đánh giá kết quả hành động, đối chiếu với mục đích: chưa thật chính xác, còn chậm...

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống - nêu vấn đề 3: Tục ngữ ta có câu "Nhất nghệ tinh, nhất thân vinh". Làm thế nào để đạt mức tinh xảo trong nghề DH?

13.3.2.3. Hành động tự động hóa - kĩ xảo - thói quen

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 3: Có các câu tục ngữ nào chứa từ "quen", "Văn....võ......".

+ Ví dụ: kĩ xảo đánh máy vi tính không cần nhìn bàn phím.

+ Định nghĩa: Hành động tự động hóa - kĩ xảo - thói quen - Khái niệm TLH, hành động không có sự tham gia thường xuyên của YT mà vẫn chính xác, nhanh. Hành động này được hình thành từ hành động ý chí - kĩ năng do thường xuyên luyện tập ("hay hành" trở thành "hành hay").

Chuyển tiếp nêu vấn đề: Kĩ xảo và thói quen trong định nghĩa có gì khác nhau?

Kĩ xảo	Thói quen
* kĩ thuật.	* gắn với nhu cầu.
* ít gắn với tình huống.	* luôn gắn với tình huống.
* dễ mai một.	* tương đối bền vững.
* luyện tập có mục đích, hệ thống	* nhiều con đường: bắt chước...
* đánh giá về kĩ thuật.	* đánh giá về mặt đạo đức.

+ Quy luật hình thành kĩ xảo:

• Quy luật tiến bộ không đều, lúc nhanh, lúc chậm.

• Quy luật tác động qua lại: *cộng kĩ xảo*. Ví dụ: kĩ xảo đọc diễn cảm thơ và kĩ xảo sáng tác ca khúc (phần âm điệu theo thanh bằng, trắc). *Giao thoa kĩ xảo*, ví dụ: phiên âm tiếng nước ngoài đa âm chuyển đi tiêu cực sang tiếng Việt đơn âm, trở thành không chính xác.

• Quy luật đỉnh: Ví dụ kĩ xảo đánh máy vi tính mổ cò dù thành thạo đến mấy cũng không vượt được kĩ xảo đánh 10 ngón. Ứng dụng sư phạm GV cần luôn sáng tạo, đổi mới quá trình DH để luôn vượt qua được các đỉnh của quá trình DH trước đó.

• Quy luật dập tắt KX: Kĩ xảo nếu không thường xuyên sử dụng, thường xuyên củng cố sẽ bị suy yếu, cho nên cần "Văn ôn, võ luyện".

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống - nêu vấn đề 4: Có người cho rằng nghề DH rất dễ làm. Theo hiểu biết của bạn, nghề DH có đòi hỏi GV phải khắc phục nhiều khó khăn hay không?

13.3.2.4. YC của GV trong hoạt động sư phạm

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 4: Theo quan sát của bạn từ khi cắp sách đến trường tới nay, thầy cô giáo đã phải vượt qua những khó khăn nào trong nghề DH?

+ Nghề DH mang tính khoa học cao. GV cần tinh thông khoa học cơ bản mà mình giảng dạy. Khoa học đó thường xuyên phát triển, đòi hỏi người GV cần luôn luôn cập nhật kiến thức, kĩ năng mới. Cần sử dụng thường xuyên tiếng Anh và vi tính. Hệ thống kĩ năng sư phạm khó hình thành, dễ suy yếu.

+ Nghề DH mang tính công nghệ: công nghệ DH - GD mà GV cần hiểu biết và vận dụng có hiệu quả.Tuy nhiên công nghệ DH - GD là hệ thống DH - GD tích hợp cao, khó lĩnh hội và khó vận dụng (nếu thiếu cố gắng). Tính thực tiễn của công nghệ DH - GD đòi hỏi GV cần hình thành hệ thống *kĩ năng vận dụng kiến thức vào thực tiễn*, điều mà sách giáo khoa hay giáo trình còn rất ít chú ý đến.

+ Nghề DH mang tính nghệ thuật- các bộ môn nghệ thuật học đường: thơ ca học đường, mỹ thuật học đường, nhiếp ảnh học đường, khiêu vũ học đường, truyền hình học đường có những đặc điểm, yêu cầu riêng so với các bộ môn nghệ thuật quảng bá. Bởi vậy GV muốn vận dụng được các loại hình nghệ thuật học đường nêu trên trong DH - GD cần có rất nhiều cố gắng khắc phục khó khăn.

13.4. Công đoạn hình thành kĩ năng, thái độ (kiểm tra - luyện tập đầu ra)

13.4.1. - Mục tiêu hình thành kĩ năng... (xem Module 1)

13.4.2. Nội dung hình thành kĩ năng, thái độ

+ Bài tập tự luận tình huống 1: Bạn hãy xếp loại mức độ các phẩm chất YC của mình (1: thấp, 2: trung bình, 3: cao):

* Học tập: tính mục đích:.., tính kiên trì..., tính bền bỉ..., tính độc lập...

* Sinh hoạt: tính mục đích:..., tính kiên trì..., tính bền bỉ..., tính độc lập...

+ Bài tập tự luận tình huống 2: Hãy tự xếp loại mức độ kĩ năng sư phạm (1: thấp, 2: trung bình, 3: cao).

* Kĩ năng nói đủ to, hơi chậm, nhấn mạnh, ngắt đoạn...; Kĩ năng viết bảng: chữ số đủ to, rõ, bố cục cân đối, màu phấn tương phản...

* Kĩ năng giao tiếp sư phạm....

+ Bài tập tự luận tình huống 3:

* Kĩ năng sáng tác thơ, sáng tác truyện ngắn:...Kĩ năng sáng tác kịch...

+ Bài tập Test tình huống:

Test 1. Bạn hãy xác đinh thứ tự đúng nhất hình thành kĩ năng, kĩ xảo;

a. Thử làm - hiểu cách làm - kĩ năng - kĩ xảo.

b. Thử làm - kĩ năng - hiểu cách làm - kĩ xảo.

c. Hiểu cách làm - thử làm - kĩ năng - kĩ xảo.

Test 2. Bạn hãy xác định sự giúp ích của kĩ năng ghi bài đối với kĩ năng viết bảng:

a. Giúp ích.

b. Vừa giúp ích, vừa cản trở.

c. Không giúp ích.

Test 3. Bạn hãy xác định sự giúp ích của kĩ năng chuyện đối với kĩ năng giảng bài:

a. Vừa giúp ích, vừa cản trở.

b. Không giúp ích.

c. Giúp ích.

Test 4. Bạn hãy xác định đúng nhiệm vụ của ngón giữa bàn tay trái khi đánh máy vi tính 10 ngón:

a. W-S-X

b. E-D-C

c. R-F-V

Test 5. Bạn hãy chọn cách xác định mục đích học tập cho HS một cách tối ưu:

a. Học vì ngày mai lập nghiệp (của cá nhân).

b. Học vì yêu cầu của xã hội.

c. Học vì nghề nghiệp cá nhân, danh dự của trường, mong ước của cha mẹ và yêu cầu của xã hội.

Đáp án đúng: 1.c, 2.b, 3.a, 4.b, 5.c.

Module 14. **Ngôn ngữ** (NN)

Đơn vị thiết kế tích hợp tiểu module (đề mục) và công đoạn (hành động DH)

14.1. Công đoạn (hành động) định hướng tình huống - nêu vấn đề

14.1.1. - Mục tiêu định hướng tình huống - nêu vấn đề... (xem Module 1). Ở đây chỉ trình bày:

14.1.2. Nội dung định hướng tình huống - nêu vấn đề

14.1.2.1. Rèn luyện kĩ năng NN sư phạm là một nhiệm vụ mà chúng ta cần thực hiện để đi thực tập sư phạm, nhưng NN có quan hệ gì với nghề nghiệp?

14.1.2.2. Qua định nghĩa NN, chúng ta hãy phân tích xem NN có những chức năng nào? Trong NN sư phạm, chức năng đó ra sao?

14.1.2.3. Căn cứ vào đối tượng giao tiếp mà định nghĩa NN nêu, chúng ta thấy có thể phân chia NN thành những loại nào?

14.1.2.4. Hiểu biết về ngữ ngôn và NN nêu trên giúp chúng ta xác định Kĩ năng NN sư phạm có những đặc điểm nào về cấu trúc?

14.2. Công đoạn (hành động) kiểm tra/tự kiểm tra đầu vào bài mới

14.2.1. - Mục tiêu kiểm tra... (xem Module 1)

14.2.2. Nội dung câu hỏi kiểm tra/tự kiểm tra đầu vào của bài mới:

14.2.2.1. Là sinh viên sư phạm, bạn có thể định nghĩa ngữ ngôn và NN sư phạm là gì?

14.2.2.2. Qua các chương trước, bạn có thể cho biết NN có vai trò như thế nào trong quá trình hình thành NC của con người?

14.2.2.3. Qua học tiếng Việt và tiếng nước ngoài, bạn đã rèn luyện được các kĩ năng NN nào?

14.2.2.4. Theo quan sát NN của các GV mà bạn đã học, NN sư phạm có những đặc điểm gì về ngữ âm, ngữ pháp, ngữ nghĩa?

14.3. Công đoạn (hành động) hình thành kiến thức, thái độ (công đoạn thực hiện giải quyết tình huống - nêu vấn đề, kiểm tra, tự kiểm tra quá trình)

14.3.1. - Mục tiêu hình thành kiến thức, thái độ... (xem Module 1)

14.3.2. Nội dung hình thành kiến thức, thái độ

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống - nêu vấn đề 1: Rèn luyện kĩ năng NN sư phạm là một nhiệm vụ mà chúng ta cần thực hiện để đi thực tập sư phạm, nhưng NN có quan hệ gì với ngữ ngôn?

14.3.2.1. Khái quát về NN và ngữ ngôn

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 1: Là sinh viên sư phạm, bạn có thể định nghĩa ngữ ngôn và ngôn ngữ là gì?

+ Ngữ ngôn: Ví dụ: tiếng Việt, tiếng Anh, tiếng Nga...

Định nghĩa: Ngữ ngôn - Khái niệm ngôn ngữ học, hệ thống *ngữ âm, ngữ nghĩa*, *ngữ pháp* của một dân tộc, quốc gia, phương tiện hình thành, biểu hiện của hoạt động, giao tiếp, TL, YT, NC.

+ NN: Ví dụ: NN sư phạm, NN hành chính...

Định nghĩa: NN - khái niệm TLH, quá trình "chuyển"nội dung TL phản ánh hiện thực khách quan trong hình ảnh, ý nghĩ, rung cảm vào vật liệu ngữ ngôn, làm cho TG, TD, TC, hành động của con người trở thành có YT tham gia và hình ảnh, ý nghĩ, rung cảm đó có thể truyền đạt cho người khác và cho bản thân.

+ Quan hệ giữa NN và ngữ ngôn:

• Ngữ ngôn là "chỗ dựa" cho sự phát triển NN cá nhân.

• NN cá nhân có thể làm ngữ ngôn phong phú hơn, trong sáng hơn. Ví dụ với *Truyện Kiều* thi hào Nguyễn Du đã làm cho mọi người thêm yêu tiếng Việt:

"Cỏ non xanh rợn chân trời
Cành lê trắng điểm một vài bông hoa"

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống - nêu vấn đề 2: Qua định nghĩa NN, chúng ta hãy phân tích xem NN có những chức năng nào? Trong NN sư phạm, chức năng đó ra sao?

14.3.2.2. Chức năng của NN

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 2: Qua các chương trước, bạn có thể cho biết NN có vai trò như thế nào trong quá trình hình thành NC của con người?

+ Chức năng chỉ nghĩa: chỉ chính sự vật, hiện tượng mà NN thay thế. Ví dụ: "phấn trắng".

+ Chức năng chỉ ý: ý của người sử dụng NN (động cơ TL, đặc điểm NC...) "Ý tại ngôn ngoại" (ý ở bên trong, NN ở bên ngoài). Ví dụ: trong bài thơ *Phấn trắng,* tác giả qua tả viên phấn để nói về nghề DH và lòng yêu nghề của GV:

"Mảnh mai như dáng của thầy...
Mòn đi để học trò ngày lớn khôn"

+ Chức năng khái quát hóa giúp con người bao quát các sự vật, hiện tượng, thái độ. Ví dụ: "Yêu nên *tốt*, ghét nên *xấu*", "tốt" và "xấu" là hai từ khái quát bản chất của một con người (tuy nhiên hai mặt đối lập này cùng tồn tại trong mỗi con người, chỉ có điều ở người này mặt tốt là cơ bản, mặt xấu là không cơ bản và có thể khắc phục khi biết phục thiện, còn người khác mặt tốt lại là không cơ bản, nhất là khi không biết phục thiện). Chức năng khái quát hóa giúp cho TD khái quát, TT điển hình hóa, TC được hình thành từ các xúc cảm cùng loại qua quá trình... khái quát hóa, ngôn ngữ là phương tiện tư duy nói riêng, phương tiện nhận thức nói chung, là một phương tiện quan trọng hình thành và

biểu hiện của TC (lòng yêu người, yêu nghề), rõ nhất là khi "con trai yêu bằng mắt, con gái yêu bằng tai".

+ Chức năng thông báo: Ví dụ, GV thông báo kết quả thi của HS, SV (GV còn cần biểu cảm, thúc đẩy hành vi tích cực học tập tiếp theo của HS, SV).

NN làm cho các hiện tượng TL người có YT tham gia, khác về chất so với TL động vật.

NN là phương tiện hình thành, biểu hiện TL, YT, NC, HĐ, GT.

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống - nêu vấn đề 3: Căn cứ vào đối tượng giao tiếp mà định nghĩa NN nêu, chúng ta thấy có thể phân chia NN thành những loại nào?

14.3.2.3. Phân loại NN

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 3: Qua học tiếng Việt và tiếng nước ngoài, bạn đã rèn luyện được các kĩ năng NN nào?

+ Căn cứ chức năng truyền đạt:

• NN bên ngoài: nghe NN, nói, đọc, viết..

• NN bên trong: NN thầm.

+ Căn cứ chức năng giao tiếp:

• NN đối thoại.

• NN độc thoại.

+ Căn cứ lao động nghề nghiệp sử dụng NN:

• Nhóm NN khoa học - công nghệ.

• NN kinh tế.

• NN sư phạm

• Nhóm NN chính trị - xã hội.

• NN hành chính công.

• Nhóm NN quốc phòng - an ninh.

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống- nêu vấn đề 4: Hiểu biết về ngữ ngôn và NN nêu trên giúp chúng ta xác định kĩ năng NN sư phạm có những đặc điểm nào về cấu trúc?

14.3.2.4. Kĩ năng NN sư phạm

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 4: Theo quan sát NN của các GV mà bạn đã học, NN sư phạm có những đặc điểm gì về ngữ âm, ngữ pháp, ngữ nghĩa?

+ Ngữ âm: Phát âm chính xác, âm lượng biến đổi: nhấn mạnh các từ quan trọng, phát âm nhẹ hơn một chút các từ cần biểu cảm nhưng vẫn bảo đảm đủ to, đủ rõ (HS/SV bàn cuối còn nghe được), tốc độ hơi chậm so với NN sinh hoạt, đối với định nghĩa: có ngắt đoạn, có nhắc lại. Bài tập chữa lỗi phát âm cần lọc từ sách giáo khoa / giáo trình đang học và sẽ đi dạy. Sửa lỗi phát âm cần thực hiện thường xuyên mọi lúc, mọi nơi.

+ Ngữ nghĩa: (từ vựng) sử dụng từ trong sáng, không dung tục. Ví dụ: nhắc HS "gạch dưới" từ quan trọng chứ không phải là "gạch...", cô giáo nói với HS/SV "chờ cô một chút" chứ không phải là "chừ cô một..."...Sử dụng NN hình tượng hóa, ví dụ: có thầy giáo khi nói về kỷ niệm những năm tháng được đào tạo ở Nga đã viết; "Mãi mãi trong trái tim tôi lấp lánh ánh sao Kremli Mascơva và êm đềm sóng nước Vonga"; sử dụng ca dao, tục ngữ trong giảng nội dung không phải về văn học dân gian.

+ Ngữ pháp: sử dụng câu đủ thành phần, tránh nói chống không. Không được lẫn lộn các loại câu: Đối với các vấn đề học tập, ôn tập, kiểm tra phải dùng câu khẳng định, ví dụ giảng dạy TLH, chương "Tình cảm", không được viết, đọc tên chương này là chương "Tình cảm là gì" - câu nghi vấn. Đối với câu hỏi kiến thức phải dùng câu nghi vấn có cả từ để hỏi và dấu hỏi, không được chỉ dùng dấu hỏi(bỏ mất từ để hỏi). Đối với kĩ năng: không được dùng câu hỏi mà phải dùng câu mệnh lệnh, ví dụ: *"Hãy sáng tác câu thơ 6 - 8 nói về thầy cô hoặc về mái trường"*. Không được sử dụng lẫn lộn các loại câu, ví dụ: phần "câu hỏi" lại ghi là "bài tập"... Câu hỏi cần tương đối ngắn gọn, dễ hiểu nhưng khó trả lời để phát triển TD của người học.

14.4. Công đoạn hình thành kĩ năng, thái độ (kiểm tra - luyện tập đầu ra)

14.4.1. - Mục tiêu hình thành kĩ năng... (xem Module 1)

14.4.2. Nội dung hình thành kĩ năng, thái độ

+ Bài tập tự luận tình huống 1: Hãy tự xác định mức độ các kĩ năng NN sư phạm của bạn (1: thấp, 2: trung bình, 3: cao)

• Kĩ năng nói và đọc diễn cảm (như đã nêu trên):.......

• Kĩ năng viết và trình bày bảng (trình bày cân đối màu sắc hái hòa, tương phản, thẳng hàng)....

+ Bài tập tự luận tình huống 2. Nếu bạn bị lỗi phát âm thì bạn sẽ sửa ra sao? Đến nay bạn đã khắc phục được chưa hay vẫn còn mắc? Nếu còn mắc thì bạn sẽ sửa tiếp như thế nào?

+ Bài tập tình huống 3: Bạn hãy cho biết kĩ năng viết bảng của bạn hiện nay ở mức nào? Bạn tập hàng ngày hay mấy ngày tập một lần hoặc rất ít khi? Kế hoạch tập viết bảng của bạn như thế nào?

+ Bài tập Test tình huống:

Test 1. Bạn hãy xác định xem yêu cầu nào là quan trọng nhất về NN của GV khi giảng bài?

a. NN trầm bổng, bóng bảy.

b. NN rõ ràng, chính xác.

c. NN đầy hình tượng.

Test 2. Bạn hãy xác định cách rèn luyện kĩ năng NN sư phạm tốt nhất:

a. Rèn luyện về ngữ âm.

b. Rèn luyện về ngữ nghĩa - từ vựng.

c. Rèn luyện về ngữ âm, ngữ nghĩa, ngữ pháp.

Test 3. Bạn hãy lựa chọn việc thực hiện câu châm ngôn Pháp: "Hãy uốn lưỡi 7 lần trước khi nói":

a. Có lúc nên thực hiện, có lúc không nên.

b. Nên thực hiện.

c. Không nên thực hiện.

Test 4. Hãy cân nhắc đối với đề nghị bổ sung Luật Giáo dục: "Trong nhà trường, NN sư phạm phải trong sáng, tôn trọng lẫn nhau":

a. Không nên đề nghị vì làm cho Luật Giáo dục thêm dài, khó nhớ.

b. Rất nên vì làm tăng tính giáo dục của Luật Giáo dục.

c. Bổ sung cũng được, không bổ sung cũng được.

Test 5. Bạn hãy chọn cách tốt nhất để sửa lỗi phát âm l-n trước khi đi thực tập sư phạm:

a. Theo các sách sửa lỗi phát âm (nặng về NN).

b. Theo các câu nói trong sinh hoạt.

c. Theo hệ thống các câu có chứa các từ có l-n trong sách giáo khoa sẽ sử dụng khi thực tập giảng dạy.

Đáp án đúng: 1.b, 2.c, 3.a, 4.b, 5.c.

Module 15. **Trí nhớ** (TN)

Đơn vị thiết kế tích hợp tiểu module (đề mục) và công đoạn (hành động DH)

15.1. Công đoạn (hành động) định hướng tình huống - nêu vấn đề

15.1.1. - Mục tiêu định hướng tình huống - nêu vấn đề... (xem Module 1). Ở đây chỉ trình bày:

15.1.2. Nội dung định hướng tình huống - nêu vấn đề

15.1.2.1. Trong thực tập giảng dạy, nhớ được giáo án là một điều kiện quan trọng góp phần làm cho bài giảng thành công. Vậy cần hiểu TN là gì theo TLH?

15.1.2.2. Qua nhớ bài học, chúng ta thấy hoạt động nhớ diễn biến ra sao? Điều này giúp ích gì cho trí nhớ của bản thân?

15.1.2.3. Để có kế hoạch bồi dưỡng trí nhớ, bạn cần biết trí nhớ của mình thuộc loại nào?

15.1.2.4. Từ những câu trả lời các câu hỏi trên đây, chúng ta có thể rút ra những điều gì trong hình thành kĩ năng nhớ sư phạm của bản thân?

15.2. Công đoạn (hành động) kiểm tra/tự kiểm tra đầu vào bài mới

15.2.1. - Mục tiêu kiểm tra... (xem Module 1)

15.2.2. Nội dung câu hỏi Kiểm tra/tự kiểm tra đầu vào của bài mới

15.2.2.1. Bạn hãy ghi lại các câu thơ trong *Truyện Kiều* trong 5 phút.

15.2.2.2. Bạn hãy ghi lại quá trình hình thành, củng cố và khôi phục phản xạ có điều kiện thực chất là gì theo môn Sinh học đã học.

15.2.2.3. Khi nhận được giấy báo trúng tuyển vào trường sư phạm, bạn đã vui như thế nào (trí nhớ xúc cảm)?

15.2.2.4. Bạn đã làm thế nào để thuộc được một bài thơ khi học trung học phổ thông?

15.3. Công đoạn (hành động) hình thành kiến thức, thái độ (công đoạn thực hiện giải quyết tình huống - nêu vấn đề, kiểm tra/tự kiểm tra quá trình)

15.3.1. - Mục tiêu hình thành kiến thức, thái độ... (xem Module 1)

15.3.2. Nội dung hình thành kiến thức, thái độ

Để trả lời câu hỏi định hướng tịnh huống - nêu vấn đề 1: Trong thực tập giảng dạy, nhớ được giáo án là một điều kiện quan trọng góp phần làm cho bài giảng thành công. Vậy cần hiểu TN là gì theo TLH?

15.3.2.1. Khái quát về TN

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 1: Bạn hãy ghi lại các câu thơ trong *Truyện Kiều* trong 5 phút.

+ Ví dụ một số bạn vừa nhớ lại được các câu thơ trong *Truyện Kiều* đã ghi nhớ trước đây và củng cố sau đó.

+ Định nghĩa: TN - Khái niệm TLH, quá trình TL ghi lại, gìn giữ, nhận lại nhớ lại (hoặc quên) những hình ảnh, ý nghĩ, rung cảm mà mình đã CG, TG, TD, xúc cảm, tình cảm, hành động (đã trải qua) dưới hình thức biểu tượng của TN.

Chuyển tiếp nêu vấn đề: Qua định nghĩa, chúng ta hãy phân tích xem TN có những đặc điểm phản ánh nào?

+ Đặc điểm phản ánh của TN so với nhận thức:

• Đối tượng phản ánh của TN là những hình ảnh, ý nghĩ, rung cảm... mà mình đã CG, TG, TD, xúc cảm, tình cảm, hành động (đã trải qua) về hiện thực khách quan.

• Phương thức phản ánh của TN là ghi lại (nhớ), gìn giữ, nhận lại hoặc nhớ lại (hoặc quên)...

• Sản phẩm phản ánh: biểu tượng của TN.

Chuyển tiếp nêu vấn đề: Đặc điểm phản ánh cái đã trải qua làm TN có vai trò như thế nào trong hoạt động hình thành/hoàn thiện NC nói chung, trong hoạt động sư phạm nói riêng?

+ Vai trò của TN: TN là một điều kiện quan trọng để TG bài giảng, TD hình tượng, TT, TC, YC nhằm hình thành kiến thức, kĩ năng, thái độ, phát triển trí tuệ, hình thành/hoàn thiện NC. TN rất cần cho người GV trong lao động sư phạm để tiếp nhận, xử lí, lưu trữ, sử dụng thông tin DH - GD.

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống - nêu vấn đề 2: Qua nhớ bài học, chúng ta thấy hoạt động nhớ diễn biến ra sao? Điều này giúp ích gì cho trí nhớ của bản thân?

15.3.2.2. Các quá trình cơ bản của TN

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 2: Bạn hãy ghi lại quá trình hình thành, củng cố và khôi phục phản xạ có điều kiện thực chất là gì theo môn Giải phẫu và sinh lí người đã học?

+ Ghi nhớ - Khái niệm TLH, quá trình của TN, hình thành đường liên hệ thần kinh tạm thời trên vỏ não về hình ảnh, ý nghĩ, rung cảm, hành động mà mình đang trải qua. Điều này có nghĩa là khi đang CG,TG, TD, TT, xúc cảm,

hành động cũng chính là khi chúng ta đang ghi nhớ các sản phẩm TL nêu trên của các hiện tượng TL tạo ra nó. Tuy nhiên không phải mọi nội dung phản ánh TL đều được chúng ta ghi nhớ mà ghi nhớ có tính lựa chọn. Thường chúng ta ghi nhớ những cái có liên quan đến bản thân.

+ Gìn giữ: Ví dụ "Văn ôn, võ luyện". Gìn giữ - Khái niệm TLH, quá trình cơ bản của TN, củng cố đường liên hệ thần kinh trên vỏ não, biến TN ngắn hạn thành TN dài hạn. Cũng lại một lần nữa, không phải mọi cái được ghi nhớ ngắn hạn đều chuyển được thành ghi nhớ dài hạn. Có nhiều nguyên nhân đã gây ra hiện tượng này.

+ Nhận lại hoặc nhớ lại hoặc vừa nhận lại vừa nhớ lại hoặc quên (quên không phải là quá trình cơ bản của TN giống như ghi nhớ, nhận lại hoặc nhớ lại).

• Ví dụ: Nhận lại nội dung giáo án khi đọc lại giáo án. Nhớ lại nội dung giáo án khi không cần đọc lại giáo án.

• Định nghĩa: Nhận lại hoặc nhớ lại - khái niệm TLH, quá trình cơ bản của TN, làm hiện lại hình ảnh, ý nghĩ, rung cảm, hành động khi có/không gặp lại sự vật hiện tượng đã cho ta các hình ảnh, ý nghĩ..mà ta ghi nhớ trước đây.

Không phải mọi điều được ghi nhớ, gìn giữ đều được nhớ lại mà có thể quên do ức chế suôi (nhớ lại được điều trước làm quên nhớ lại điều sau), hoặc ức chế ngược (nhớ lại được điều sau làm quên nhớ lại điều trước). Hiện tượng quên còn phụ thuộc vào nội dung điều ít quan trọng với ta, điều chi tiết, phụ thuộc vào quy luật về tốc độ quên (tốc độ quên tăng nhanh sau khi học thuộc và giảm dần về sau), phụ thuộc vào sức khỏe của bản thân lúc ta nhớ lại... Ứng dụng quy luật tốc độ quên: muốn giảm quên, sau khi học, trong ngày hôm đó cần nhớ lại ngay (sào bài).

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống - nêu vấn đề 3: Để có kế hoạch bồi dưỡng trí nhớ, bạn cần biết trí nhớ của mình thuộc loại nào?

15.3.2.3. Phân loại TN

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 3: Khi nhận được giấy báo trúng tuyển vào trường sư phạm, bạn đã vui như thế nào? (trí nhớ xúc cảm)?

+ Căn cứ vào loại tài liệu nhớ:

• TN hình ảnh: Ví dụ, nhớ các hình vẽ minh họa trong *Truyện Kiều*.

• TN ý nghĩ: Ví dụ, nhớ các câu thơ trong *Truyện Kiều* như là:

"Dưới cầu nước chảy trong veo
Bên cầu tơ liễu bóng chiều thướt tha"

•TN xúc cảm: Ví dụ: "Nhớ ai bổi hổi bồi hồi

Như đứng đống lửa như ngồi đống than"

• TN hành động: Ví dụ, nhớ thao tác sử dụng bàn phím máy vi tính, nhớ các động tác thể dục...

+ Căn cứ vào sự tham gia của YT khi nhớ:

• TN chủ định: nhớ giáo án, nhớ tên của HS lớp thực tập.

• TN không chủ định: nhớ các chương trình giải trí trên tivi.

+ Căn cứ vào sự thông hiểu tài liệu nhớ:

• TN ý nghĩa: nhớ và hiểu tài liệu nhớ.

• TN máy móc: nhớ chỉ do lặp di lặp lại, không hiểu tài liệu nhớ.

Ví dụ: "Tầm bèn thủng - thẳng đáp rằng", đúng ra là "Tầm - bèn thủng thẳng - đáp rằng".

+ Căn cứ vào thời gian gìn giữ:

• TN ngắn hạn: sau khi ghi nhớ thì nhớ lại ngay. Ví dụ đã nêu trên.

• TN dài hạn: sau khi ghi nhớ một thời gian mới nhớ lại.

+ Căn cứ bộ máy phân tích chủ yếu tham gia trí nhớ:

• TN nhìn: chỉ nhìn mà nhớ được tài liệu nhớ.

• TN nghe: chỉ nghe mà nhớ được tài liệu nhớ.

• TN vận động: chỉ vận động là có thể nhớ.

• TN hỗn hợp: kết hợp cả nhìn, nghe, vận động trong nhớ tài liệu.

Để trả lời câu hỏi định hướng tình huống - nêu vấn đề 4: Từ những câu trả các câu hỏi trên đây, chúng ta có thể rút ra những điều gì trong hình thành kĩ năng nhớ sư phạm của bản thân?

15.3.2.4. Kĩ năng nhớ sư phạm

GV nhận xét vài kết quả trả lời câu hỏi kiểm tra đầu vào 4: Bạn đã làm thế nào để thuộc được một bài thơ khi học Trung học phổ thông?

+ Tài liệu nhớ ở đây là nhớ từ: tên HS/SV, nhớ số: điểm HS/SV đạt được, nhớ câu, nhớ đoạn văn: lí lịch HS/SV nếu làm công tác chủ nhiệm lớp, nhớ giáo án. Cần phối hợp các loại TN, căn cứ bộ máy phân tích tham gia vào hoạt động nhớ, đặc biệt là TN vận động. Cần phối hợp TN chủ định và TN không chủ định, TN ý nghĩa hiểu sâu sắc tài liệu và TN máy móc.

Muốn hiểu sâu, nhớ lâu, vận dụng tốt cần đặt các câu hỏi khi học theo 5 mẫu câu hỏi sau đây: Phải chăng? Ví dụ? Là gì?

Vì sao? và Để làm gì? Người ơi"

15.4. Công đoạn hình thành kĩ năng, thái độ (kiểm tra - luyện tập đầu ra)

15.4.1. - Mục tiêu hình thành kĩ năng... (xem Module 1)

15.4.2. Nội dung hình thành kĩ năng, thái độ

+ Bài tập tự luận tình huống 1: Bạn hãy nêu tình hình ứng dụng kiến thức, kĩ năng TLH khi học các môn học của bạn:

• Bài học TLH nào cũng ứng dụng (...).

• Thỉnh thoảng có bài ứng dụng (...).

• Chưa có bài nào ứng dụng (...).

+ Bài tập tự luận tình huống 2: Bạn hãy xác định loại TN mà bạn mạnh (gạch dưới): - TN chủ định - TN không chủ định - TN ý nghĩa - TN máy móc - TN dài hạn - TN ngắn hạn - TN nhìn - TN nghe - TN vận động – TN hỗn hợp.

+ Bài tập Test tình huống:

Test 1. Bạn hãy chọn cách ghi nhớ tốt nhất tài liệu học tập:

a. Nhắc đi nhắc lại nhiều lần tài liệu nhớ.

b. Kết hợp nhớ lại với nhận lại tài liệu nhớ.

c. Hoạt động tích cực với tài liệu nhớ.

Test 2. Bạn hãy xác định cách gìn giữ tốt nhất tài liệu học tập:

a. Tiếp tục nhắc đi nhắc lại tài liệu đã được ghi nhớ.

b. Tích cực vận dụng tài liệu đã được ghi nhớ.

c. Tích cực tìm Ví dụ minh họa tài liệu đã được ghi nhớ.

Test 3. Bạn hãy chọn cách ghi nhớ tốt nhất tiếng Anh:

a. Ghi nhớ hệ thống từ cơ bản, ngữ pháp cơ bản, câu hỏi W và H.

b. Ghi nhớ theo các bài học (Unit).

c. Ghi nhớ theo ngữ pháp cơ bản.

Test 4. Bạn hãy xác định ý nghĩa của câu: "Điều lành thì nhớ, điều dở thì quên" đối với học tập, cuộc sống hiện tại của bạn:

a. Giúp ích.

b. Có khi giúp ích, có khi không giúp ích.

c. Không giúp ích.

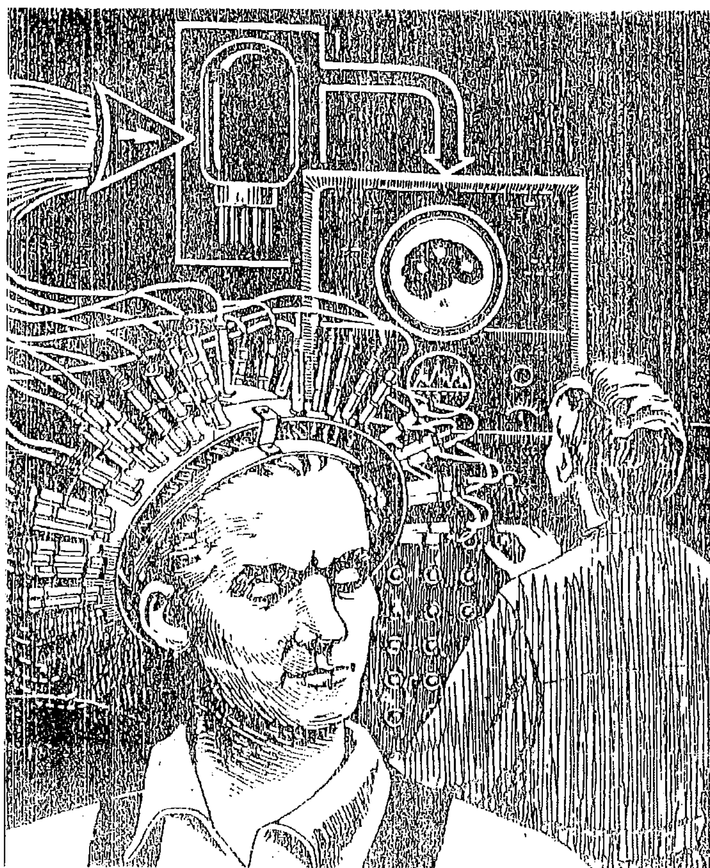
Test 5. Bạn hãy chọn cách tốt nhất để ghi nhớ giáo án thực tập giảng dạy:

a. Ghi nhớ thuộc lòng cả giáo án..

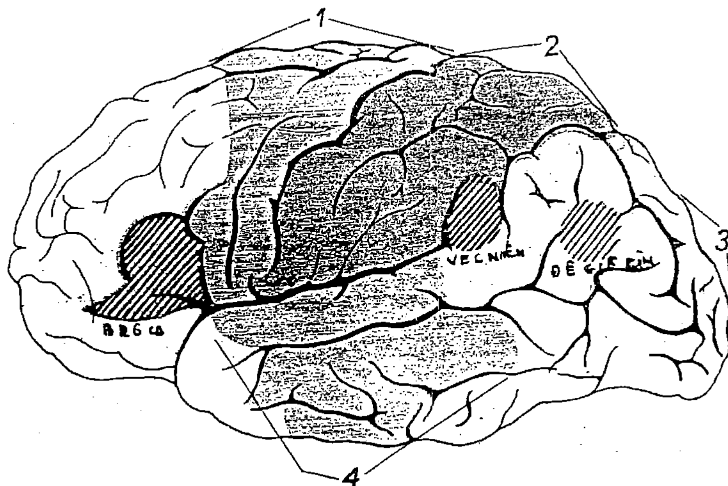
b. Ghi nhớ dàn ý, không ghi nhớ cả giáo án.

c. Giảng đi giảng lại và rút kinh nghiệm sau mỗi lần.

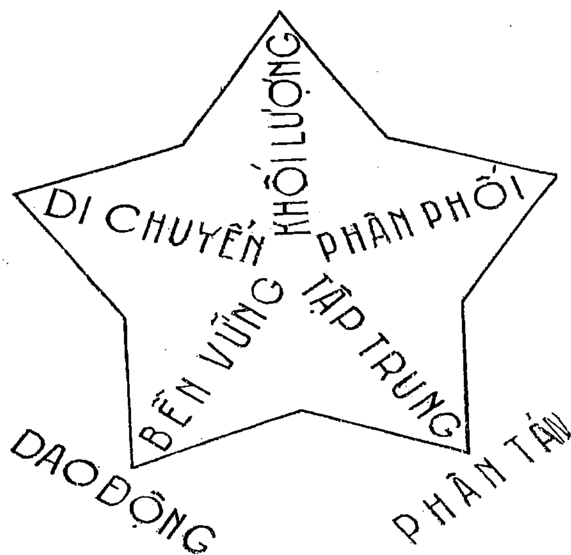
Đáp án đúng: 1.c, 2.b, 3.a, 4.b, 5.c.



H1. Nghiên cứu thực nghiệm các dòng điện của não trong lâm sàng. Các điện cực tiếp xúc chặt chẽ với da đầu. Ghi bằng các máy khuyếch đại điện tử và dao động kí (Module 2)

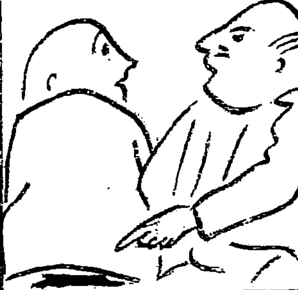


H2. Định khu chức năng trên vỏ bán cầu đại não trái (Module 2)



H3. Các thuộc tính của chú ý (Module 5)









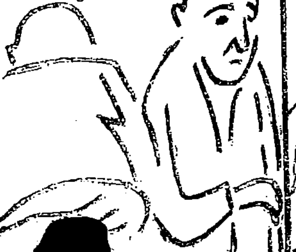








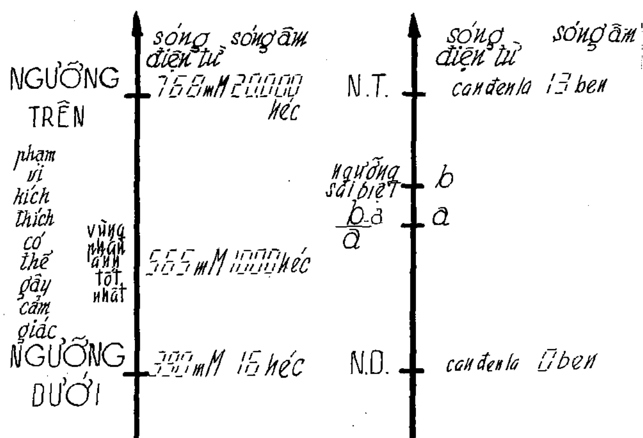




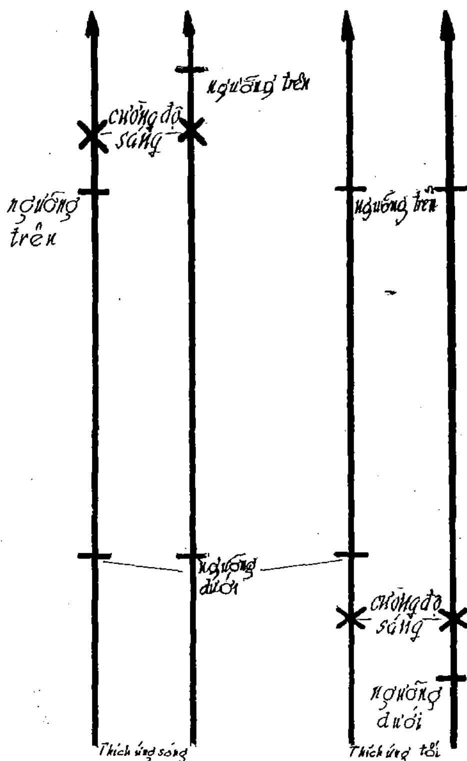




H4. Phân loại khí chất (Module 7)



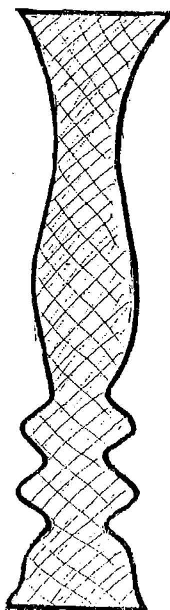
H5. Sơ đồ quy luật ngưỡng cảm giác (Module 8)



H6. Sơ đồ quy luật thích ứng của cảm giác (Module 8)



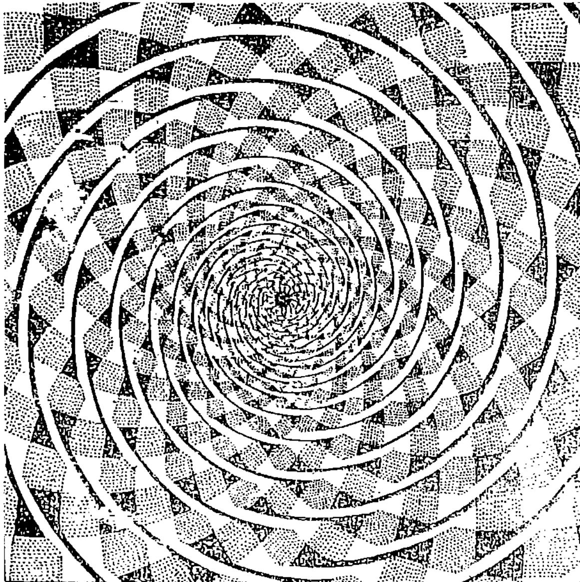
H7. Tranh "Hình vẽ gì?" - tính trọn vẹn của tri giác (Module 9)



H8. Tranh "Lọ hoa hay mặt người?" - tính lựa chọn của tri giác (Module 9)



H9. Tranh "Trước cưới và sau cưới (xoay ngược)" - tính ý nghĩa của tri giác (Module 9)



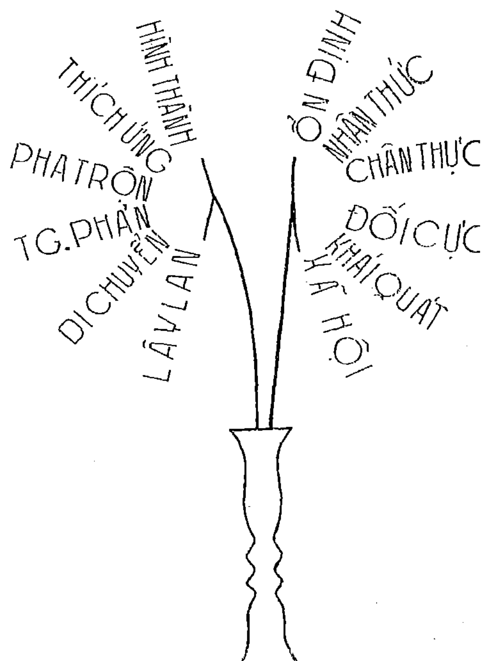
H10. Hình đường tròn hay xoắn ốc? - ảo ảnh tri giác nhìn (Module 9)



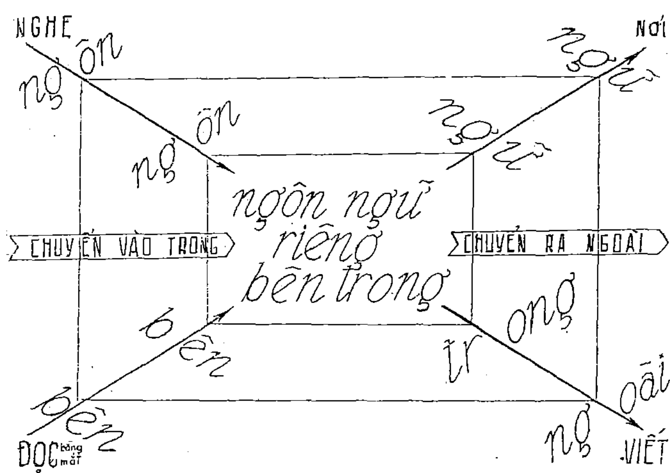
H11. Tranh Nàng tiên cá - phương pháp chắp ghép trong tưởng tượng sáng tạo (Module 11)



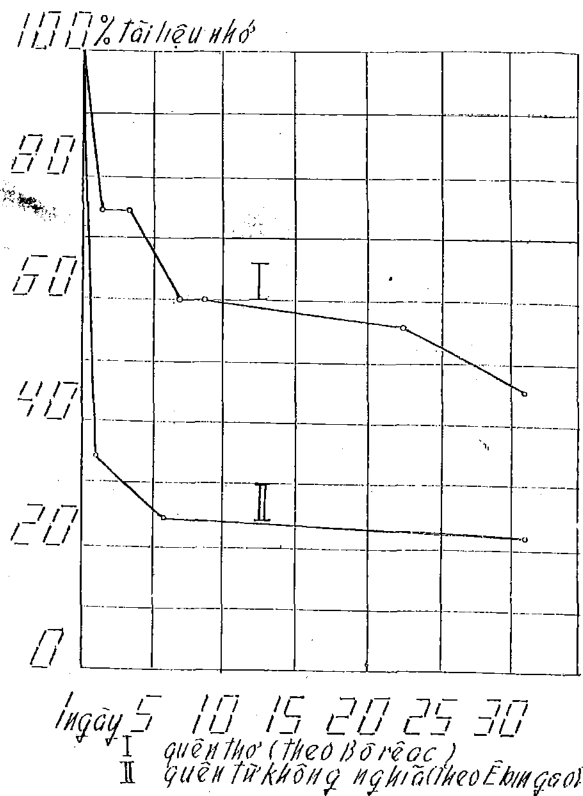
H12. Tranh Paven Coocsaghin - phương pháp điển hình hoá trong tưởng tượng sáng tạo (Module 11)



H13. Tranh quy luật và đặc điểm của tình cảm (Module 12)



H14. Sơ đồ "chuyển vào trong" và "chuyển ra ngoài" của ngôn ngữ (Module 14)



H15. Đồ thị quy luật tốc độ quên (Module 15)

TRẮC NGHIỆM ĐẦU RA MÔN LLDHTLH

Câu nhiều lựa chọn

1. Tính liên tục, không đứt đoạn của lí thuyết mới về công nghệ dạy học (CNDH) được thể hiện ở dãy khái niệm nào là đúng?

A. Định nghĩa mới - mô hình tổng quát mới - mô hình lí thuyết mới - mẫu thiết kế mới.

B. Định nghĩa mới - mô hình tổng quát mới - mẫu thiết kế mới

mô hình lí thuyết mới

C. Định nghĩa mới - mô hình tổng quát mới - mẫu thiết kế mới - mô hình lí thuyết mới.

D. Định nghĩa mới - mô hình lí thuyết mới - mô hình tổng quát mới - mẫu thiết kế mới.

2. "Chất lượng" và "hiệu quả" giáo dục có quan hệ với nhau không?

A. là hai khái niệm khác nhau nhưng có liên quan.

B. là hai khái niệm đồng nghĩa.

C. là hai khái niệm khác nhau, không liên quan.

D. là hai khái niệm có liên quan nhưng tương quan không chặt.

3. Lí thuyết mới về CNDH gồm những thành phần nào?

A. Định nghĩa mới, mô hình tổng quát mới về CNDH.

B. Ý tưởng nghiên cứu mới, định nghĩa mới, mô hình lí thuyết mới, mô hình tổng quát mới, mẫu thiết kế mới (tóm tắt) bài học theo CNDH.

C. Định nghĩa mới, mô hình tổng quát mới, mô hình lí thuyết mới.

D. Định nghĩa mới, mẫu thiết kế mới.

4. "Phạm trù" và "khái niệm" cần hiểu như thế nào là đúng?

A. "Phạm trù" là "khái niệm" rất khái quát.

B. "Phạm trù" và "khái niệm" là hai từ đồng nghĩa.

C. "Phạm trù" và "khái niệm" là hai từ không liên quan.

D. "Phạm trù" và "khái niệm" có quan hệ tương thích phụ thuộc.

5. Điểm nào là quan trọng hơn khi định nghĩa "CNDH - hệ thống sản xuất đặc biệt..."?

A. Đầu ra - thành phẩm là con người.

B. Dung sai trong đầu vào và trong đầu ra lớn.

C. Tính kiểm soát được không cao bằng sản xuất vật chất.

D. Các thành phần không rõ ràng như công nghệ sản xuất vật chất.

6. Điểm nào quan trọng hơn trong định nghĩa mới về CNDH so với các định nghĩa trước về CNDH?

A. CNDH - phạm trù của tâm lí học dạy học và lí luận dạy học.

B. CNDH - hệ thống sản xuất đặc biệt.

C. CNDH có 8 đặc điểm

D. CNDH - hệ thống dạy học hiện đại

7. Điểm nổi bật nhất trong định nghĩa mới về CNDH so với dạy học truyền thống là gì?

A. CNDH - phạm trù của tâm lí học dạy học và lí luận dạy học.

B. Nêu được quan hệ giữa cấu trúc và quy trình CNDH.

C. Nêu được thiết kế và thi công CNDH.

D. CNDH - hệ thống dạy học hiện đại.

8. Hình thức ma trận của mô hình tổng quát mới và mẫu thiết kế mới bài học theo hàng và cột có ưu điểm nào là chủ yếu?

A. Cụ thể hóa định nghĩa mới về CNDH.

B. Trực quan hóa được quan hệ tuyến tính ngang của cấu trúc và tuyến tính dọc của quy trình CNDH.

C. Tích hợp được cấu trúc và quy trình dạy học.

D. Chính xác hóa phạm trù CNDH.

9. Trong mô hình tổng quát mới, đặc điểm gì quan trọng nhất của CNDH so với công nghệ sản xuất vật chất?

A. Tính tối ưu

B. Tính giáo dục

C. Tính tích hợp

D. Tính phát triển

10. Trong mô hình tổng quát mới, đặc điểm nào là quan trọng nhất của CNDH so với dạy học truyền thống?

A. Tính tối ưu.

B. Tính phát triển.

C. Tính kiểm soát được.

D. Tính chuyển giao được.

11. Theo lí thuyết mới về CNDH thì mục tiêu dạy học (giáo dục) gì là quan trọng nhất?

A. Hình thành/hoàn thiện nhân cách người lao động mới.

B. Hình thành/hoàn thiện nhân cách người công dân mới.

C. Hình thành/hoàn thiện nhân cách người chủ gia đình mới.

D. Hình thành nhân cách phát triển toàn diện.

12. Trong các cái mới về mục tiêu dạy học môn Phương pháp dạy học môn tâm lí so với mục tiêu giáo dục trong Luật Giáo dục chưa sửa đổi, cái mới nào quan trọng nhất?

A. Mới về tính đầy đủ

B. Mới về tính cụ thể

C. Mới về tính khả thi

D. Mới về tính kiểm tra được

13. Theo lí thuyết mới về CNDH thì nội dung dạy học gì là quan trọng nhất?

A. Kiến thức khoa học giúp người học học để biết.

B. Kĩ năng tương ứng với kiến thức khoa học giúp người học học để làm và để tồn tại.

C. Kĩ năng giúp người học học để chung sống.

D. Thái độ tích cực, hợp tác... trong học tập...

14. Trong lí thuyết mới về CNDH, phương pháp dạy học nào được ứng dụng là chủ yếu?

A. Phương pháp dạy học nêu vấn đề.

B. Phương pháp dạy học nêu vấn đề và phương pháp dạy học tình huống.

C. Phương pháp dạy học tình huống.

D. Phương pháp dạy học theo module.

15. Câu nào là câu đúng về vai trò của giáo viên, học sinh trong lí thuyết mới về CNDH?

A. Thầy thiết kế và điều khiển trò thi công.

B. Thầy thiết kế và thi công bài học.

C. Thầy thiết kế, trò thi công.

D. Trò tự thiết kế và thi công bài học.

16. Câu nào là đúng nhất về vai trò của người học trong lí thuyết mới về CNDH?

A. Trò thi công.

B. Trò thi công dưới sự hướng dẫn của thầy.

C. Trò thi công dưới sự hướng dẫn của thầy và góp ý với thiết kế của thầy.

D. Trò cùng thầy thi công.

17. Trong lí thuyết mới về CNDH, sử dụng phương tiện dạy học được thực hiện theo hướng nào là tối ưu?

A. Kết hợp phương tiện dạy học đơn giản và phương tiện kĩ thuật dạy học

B. Ứng dụng công nghệ đa phương tiện trong dạy học

C. Ứng dụng công nghệ thông tin trong dạy học

D. ứng dụng công nghệ đa phương tiện và công nghệ thông tin trong dạy học

18. Thế nào là kết quả tối ưu khi ứng dụng lí thuyết mới về CNDH?

A. Là kết quả dạy học cao nhất mà thầy và trò có thể đạt được.

B. Là kết quả dạy học cao nhất mà thầy và trò đạt được trong điều kiện cụ thể.

C. Là kết quả dạy học cao nhất mà thầy và trò đạt được trong điều kiện cụ thể so với mục tiêu dạy học.

D. Là kết quả cao nhất so với dạy học truyền thống.

19. Muốn nâng cao kết quả dạy học theo lí thuyết mới về CNDH chúng ta cần chọn phương án nào là tối ưu?

A. Đổi mới cả cấu trúc và quy trình dạy học.

B. Chỉ cần đổi mới cấu trúc dạy học.

C. Chỉ cần đổi mới quy trình dạy học.

D. Chỉ cần đổi mới phần nào trong cấu trúc và quy trình CNDH.

20. Công đoạn (Định hướng tình huống nêu vấn đề) trong lí thuyết mới về CNDH và (Vào bài) trong dạy học truyền thống có khác nhau về nội dung không?

A. Nội dung hoàn toàn khác nhau.

B. Nội dung hoàn toàn giống nhau.

C. Nội dung có khi giống nhau, có khi khác nhau.

D. Nội dung có phần giống nhau, có phần khác nhau.

21. Công đoạn (Kiểm tra/tự kiểm tra đầu vào) theo lí thuyết mới về CNDH và bước (Kiểm tra bài cũ) theo dạy học truyền thống hiệu quả có gì khác nhau?

A. Hiệu quả hoàn toàn như nhau.

B. Hiệu quả có trường hợp như nhau, có trường hợp khác nhau.

C. Hiệu quả hoàn toàn khác nhau.

D. Hiệu quả trùng nhau một phần.

22. Lí do nào là chủ yếu để trong công đoạn kiểm tra/tự kiểm tra đầu vào theo lí thuyết mới về CNDH dùng loại câu hỏi đòi hỏi nhớ lại là chủ yếu mà không dùng loại câu hỏi đòi hỏi vận dụng?

A. Vì yêu cầu của vận dụng kiến thức, kĩ năng đã được thực hiện ngay trong Kiểm tra đầu ra của bài trước.

B. Vì trí nhớ của mỗi người một khác nên phải (Kiểm tra đầu vào) đòi hỏi nhớ lại.

C. Vì yêu cầu tìm cái đã biết có liên quan đến cái cần tìm để đi đến lĩnh hội cái cần tìm.

D. Vì câu hỏi đòi hỏi nhớ lại là chủ yếu làm cho người học dễ trả lời, không nản trí.

23. Trong lí thuyết mới về CNDH (Kiểm tra/tự kiểm tra đầu vào), (Kiểm tra quá trình), (Kiểm tra đầu ra) mang tính chất gì?

A. Kiểm tra, tự kiểm tra, ít đánh giá.

B. Kiểm tra, tự kiểm tra, không đánh giá.

C. Kiểm tra, tự kiểm tra, đánh giá bình thường.

D. Kiểm tra, tự kiểm tra, đánh giá nhiều.

24. Công đoạn (Thực hiện giải quyết tình huống nêu vấn đề) theo lí thuyết mới về CNDH và bước (Giảng bài mới) theo dạy học truyền thống có gì giống/khác nhau?

A. Giống nhau hoàn toàn.

B. Khác nhau hoàn toàn.

C. Khác nhau là chủ yếu.

D. Giống nhau là chủ yếu.

25. (Công đoạn Kiểm tra/ tự kiểm tra đầu ra) theo lí thuyết mới về CNDH và bước (hướng dẫn công tác độc lập) theo dạy học truyền thống có gì giống/khác nhau?

A. Khác nhau là chủ yếu.

B. Giống nhau hoàn toàn.

C. Khác nhau hoàn toàn.

D. Giống nhau là chủ yếu.

26. Để đưa thành phần So (kinh nghiệm chủ thể - cái đã biết) vào mô hình lí thuyết mới về CNDH, tác giả đã phải vận dụng lí thuyết nào là quan trọng nhất?

A. Sinh lí học thần kinh (học tập là quá trình thành lập phản xạ có điều kiện nhiều cấp).

B. Triết học duy vật biện chứng (tác động bên ngoài vào sự vật, hiện tượng phải thông qua yếu tố bên trong của sự vật hiện tượng đó).

C. Tâm lí học tư duy (hiểu được điều gì là gắn được điều đó với cái đã biết).

D. Giáo dục học - lí luận dạy học (dạy học nêu vấn đề và dạy học tình huống).

27. Vì sao "cái tìm được" trong mô hình lí thuyết mới về CNDH lại là (So'O')1-n?

A. Vì cái tìm được không hoàn toàn giống với cái đã biết có liên quan.

B. Vì cái tìm được không hoàn toàn giống với cái cần tìm.

C. Vì cái tìm được không hoàn toàn giống với cái đã biết lẫn cái cần tìm.

D. Vì cái tìm được không hoàn toàn giống với cái đã biết lẫn cái cần tìm và cái tìm được của mỗi người một khác.

28. Tập (n) kết quả cái tìm được sẽ tiến đến đâu?

A. Tiến đến O (cái chưa biết).

B. Tiến đến O_{1-n} (cái cần tìm).

C. Tiến đến vô cực.

D. Không tiến đến đâu.

29. Trong lí thuyết mới về CNDH (quá trình "chuyển ra ngoài") nào quan trọng hơn?

A. "Chuyển ra ngoài" cái đã biết có liên quan đến cái cần tìm trong kiểm tra/tự kiểm tra đầu vào.

B. "Chuyển ra ngoài" một phần cái tìm được trong kiểm tra quá trình.

C. "Chuyển ra ngoài" cái tìm được trong kiểm tra/ tự kiểm tra đầu ra.

D. "Chuyển ra ngoài" cái tìm được trong kiểm tra/ tự kiểm tra quá trình và trong kiểm tra đầu ra.

30. Câu nào là đúng khi chuyển đơn vị thiết kế là bài học - module dạy học sang mục lớn trong bài học - tiểu module dạy học?

A. Thiết kế khó hơn, thi công khó hơn, hiệu quả dạy học cao hơn.

B. Thiết kế dễ hơn, thi công khó hơn, hiệu quả dạy học cao hơn.

C. Thiết kế khó hơn, thi công dễ hơn, hiệu quả dạy học cao hơn.

D. Thiết kế dễ hơn, thi công dễ hơn, hiệu quả dạy học cao hơn.

31. Trong bài "Những vấn đề chung của Tâm lí học" cách định hướng nào vận dụng tốt nhất phương pháp dạy học tình huống ở trường Sư phạm?

A. "Sông sâu còn có kẻ dò. Lòng người ai dễ mà đo cho cùng" nếu muốn hiểu lòng người, chúng ta cần tìm đến với Tâm lí học.

B. "Muốn giáo dục cho con người về mọi mặt cần phải hiểu con người về mọi mặt" trong đó có mặt tâm lí.

C. Tâm lí học là một trong những cơ sở khoa học của Giáo dục học.

D. "Biết mình biết người, trăm trận trăm thắng". Muốn thắng người phải biết tâm lí của mình, tâm lí của người.

32. Để hình thành khái niệm "phương pháp thực nghiệm tâm lí" dùng cách nào là tốt nhất?

A. Tổ chức thực nghiệm trí nhớ tên học sinh - định nghĩa phương pháp.

B. Lấy ví dụ mô tả thực nghiệm tâm lí và định nghĩa phương pháp.

C. Mô tả việc biến một thực nghiệm tâm lí thành phương pháp điều tra - thực nghiệm.

D. Hướng dẫn sinh viên tự làm thực nghiệm chứng minh để hiểu phương pháp thực nghiệm tâm lí.

33. Mục tiêu của chương "Cơ sở tự nhiên của tâm lí người" cần là gì?

A. Nhắc lại kiến thức về giải phẫu và sinh lí thần kinh ở phổ thông.

B. Tiếp tục hình thành phạm trù "tâm lí".

C. Nêu quan hệ giữa giải phẫu, sinh lí thần kinh và tâm lí người.

D. Nhắc lại kiến thức về giải phẫu và sinh lí người.

34. Cách nào là tốt nhất khi ôn tập "Định khu chức năng tâm lí trên vỏ não"

A. Vẽ lại sơ đồ não và chú thích các trung khu ở trên bảng.

B. Vẽ lại sơ đồ não và đánh số các trung khu, cạnh đó là tên các trung khu, sinh viên cần ghép tên trung khu với số tương ứng.

C. Vẽ lại sơ đồ não, đánh số các trung khu, sinh viên tự nhớ lại để ghép đôi.

D. Sinh viên tô lại sơ đồ não và tên các trung khu qua giấy can bản đồ.

35. Theo tiêu chí tầm quan trọng giảm dần từ trên xuống dưới (trong quan hệ với hiện tượng tâm lí mà nó là cơ sở) thì cách sắp xếp nào là tối ưu?

A. Lan toả tập trung. Hoạt động hệ thống. Phụ thuộc cường độ. Cảm ứng qua lại.

B. Cảm ứng qua lại. Lan toả tập trung. Hoạt động hệ thống. Phụ thuộc cường độ.

C. Phụ thuộc cường độ. Cảm ứng qua lại. Lan toả tập trung. Hoạt động hệ thống.

D. Hoạt động hệ thống. Phụ thuộc cường độ. Cảm ứng qua lại. Lan toả tập trung.

36. Sau mỗi quy luật thần kinh cấp cao và hiện tượng tâm lí mà nó làm cơ sở, có nên nêu "để hiểu rõ hơn hiện tượng tâm lí đó chúng ta sẽ nghiên cứu chương tiếp theo" hay không?

A. Nên nêu thêm.

B. Không nên.

C. Có cũng được mà không cũng được.

D. Rất nên.

37. Khi giảng "Hoạt động giao tiếp và sự phát triển tâm lí, ý thức" bạn sẽ cụ thể hóa cấu trúc vĩ mô của hoạt động theo A.N. Lêônchiep vào hoạt động cụ thể nào?

A. Hoạt động lao động.

B. Hoạt động học tập.

C. Hoạt động vui chơi.

D. Hoạt động xã hội.

38. Nếu vẫn giảng bài "Hoạt động, giao tiếp và sự phát triển tâm lí, ý thức", đến phần "Giao tiếp và tâm lí người" bạn sẽ lấy ví dụ thuộc loại giao tiếp nào khi sẽ có phần "Giao tiếp sư phạm" riêng?

A. Giao tiếp sư phạm.

B. Giao tiếp công vụ.

C. Giao tiếp không chính thức.

D. Giao tiếp chính thức.

39. Có nên thay đổi tên bài "Sự hình thành và phát triển tâm lí, ý thức" thành "Phát triển tâm lí ý thức" hay không?

A. Không nên

B. Nên cũng được, không cũng được

C. Nên thay

D. Rất nên

40. Để biểu hiện các cấp độ ý thức một cách trực quan, bạn sẽ chọn hình nào để đưa tên các cấp độ đó vào?

A. Hình tam giác đều, có 2 gạch song song (cấp thấp ghi ở dưới).

B. Hình chữ nhật đứng, có 2 gạch song song...

D. Đường gấp khúc 3 lần, chéo 90 độ...

C. Hình tròn có 2 đường vĩ tuyến song song...

41. Khi giảng phạm trù "nhân cách" theo bạn trình bày như thế nào là hợp lí?

A. Con người - cá nhân - cá tính - chủ thể - nhân cách.

B. Con người - cá nhân - chủ thể - nhân cách - cá tính.

C. Con người - cá nhân - nhân cách - cá tính - chủ thể.

D. Cá nhân - con người - chủ thể - nhân cách - cá tính.

42. Định nghĩa nào về nhân cách vận dụng tốt lôgic học?

A. Nhân cách là tổ hợp những đặc điểm, những thuộc tính tâm lí của cá nhân quy định bản sắc giá trị xã hội của con người.

B. Nhân cách là tổ hợp những thuộc tính tâm lí của cá nhân quy định bản sắc và giá trị xã hội của cá nhân.

C. Nhân cách - phạm trù tâm lí học, tổ hợp những thuộc tính tâm lí của cá nhân mang tính xã hội lịch sử chung và mang bản sắc riêng, cả hai tính chất này tạo nên giá trị xã hội của cá nhân đó. Nhân cách được hình thành trong hoạt động giao tiếp... và tác động trở lại hoạt động, giao tiếp...

D. Nhân cách - tổ hợp những thuộc tính tâm lí của cá nhân.

43. Có nên đưa cách phân loại xu hướng thành xu hướng chính trị, xu hướng nghề nghiệp, xu hướng khoa học, xu hướng cuộc sống riêng hay không?

A. Rất nên vì có cụ thể hóa như vậy mới tạo thuận lợi trong hình thành đầy đủ các loại xu hướng vừa nêu.

B. Nên vì cách phân chia này có hiệu quả thật sự trong giáo dục xu hướng.

C. Không nên vì mất thời gian giảng trên lớp.

D. Đưa cũng được mà không đưa cũng được.

44. Ưu điểm gì nổi bật khi thay "thái độ đối với người khác" bằng "thái độ đối với nhà trường, thái độ đối với gia đình" trong định nghĩa "tính cách"

A. Góp phần làm cho định nghĩa "tính cách" thêm tường minh.

B. Tăng màu sắc giáo dục cho môn tâm lí.

C. Xác định rõ gia đình và nhà trường có quan hệ, có trách nhiệm giáo dục tính cách cho học sinh, sinh viên.

D. Làm cho việc nghiên cứu tính cách thuận lợi hơn.

45. Lí do gì là quan trọng hơn khi thay "Khái niệm chung về cảm giác" thành "Khái quát về cảm giác"?

A. Vì mục này mới đề cập đến những vấn đề chung về cảm giác.

B. Vì tất cả các mục trong bài "cảm giác" mới được gọi là khái niệm "cảm giác".

C. Vì không có "khái niệm riêng" thì làm gì có "khái niệm chung".

D. Vì tính hệ thống của môn học.

46. Điều gì là quan trọng hơn khi bổ sung từ "cơ bản" sau từ "quy luật" để thành "Các quy luật cơ bản của cảm giác"?

A. Vì các quy luật: ngưỡng cảm giác, thích ứng, tác động qua lại, mang tính phổ biến cao.

B. Vì các quy luật này có ứng dụng nhiều trong dạy học và các hoạt động khác.

C. Vì hiểu được các quy luật này, có thể hiểu được các quy luật khác về cảm giác.

D. Vì ngoài các quy luật trên còn có quy luật "thời kỳ tiềm tàng và hiện tượng sau tác động của cảm giác".

47. Lí do nào là quan trọng hơn khi bổ sung mục "phân loại tri giác" so với giáo trình Tâm lí học Đại học Sư phạm 2003?

A. Để nhận dạng được tri giác trong thực tiễn dạy học, do đó rút ra ứng dụng sư phạm được đầy đủ hơn.

B. Để bảo đảm tính lôgic khi trình bày một khái niệm.

C. Để bảo đảm tính hệ thống của giáo trình: khái niệm tâm lí nào cũng có mục "Phân loại".

D. Vì trong mục "Phân loại tri giác" có phần Quan sát.

48. Điều gì là quan trọng hơn khi thay "năng lực quan sát" bằng "kĩ năng quan sát sư phạm"?

A. Vì bài "Tri giác" giảng trong trường sư phạm nên cần nêu cụ thể là quan sát sư phạm.

B. Vì hình thành năng lực quan sát đòi hỏi cả cuộc đời, nên trong bài "Tri giác" chỉ có thể đạt được yêu cầu hình thành kĩ năng quan sát sư phạm.

C. Vì kĩ năng quan sát sư phạm là một thành phần quan trọng của năng lực quan sát sư phạm.

D. Để làm tăng tính thực tiễn, tăng tính sư phạm của môn tâm lí.

49. Lí do nào là quan trọng hơn khi bổ sung 4 thao tác tư duy: phân loại, hệ thống hóa, mô hình hóa, cụ thể hóa vào mục "Các thao tác tư duy" so với giáo trình Tâm lí học NXB Đại học Sư phạm 2003?

A. Vì bảo đảm cho ngoại diên (ngoại diện) của thuật ngữ "các thao tác tư duy" được đầy đủ, định nghĩa "Các thao tác tư duy" được cân đối theo logic hình thức.

B. Vì các thao tác tư duy sau rất cần trong học tập, nghiên cứu, đặc biệt là thao tác cụ thể hóa giúp vận dụng kiến thức.

C. Vì thiếu các thao tác tư duy bổ sung thì không thể tiến hành các hành động của hoạt động tư duy một cách có hiệu quả.

D. Vì thiếu các thao tác tư duy bổ sung thì nhiệm vụ bồi dưỡng tư duy môn học sẽ không được hoàn thành.

50. Điều gì là quan trọng hơn khi thay mục "Các loại tư duy" bằng mục "Phân loại tư duy"?

A. Vì không ai có thể trả lời "Có bao nhiêu loại tư duy" bởi lẽ tuỳ theo tiêu chí phân loại mà một quá trình tư duy được xếp vào loại nào.

B. Vì phân loại là một hệ mở, khi tìm được một tiêu chuẩn phân loại mới là có được một cách phân chia mới.

C. Vì "phân loại tư duy" dùng "tư duy phân loại".

D. Vì từ "các" trong "các loại tư duy" chỉ số nhiều, nhưng bất định.

51. Nếu sắp xếp các cách sáng tạo hình ảnh mới trong tưởng tượng theo thứ tự giảm dần của tính phổ biến thì cách nào là đúng?

A. Đổi kích thước - nhấn mạnh - chắp ghép - liên hợp - điển hình hóa - loại suy.

B. Loại suy - liên hợp - điển hình hóa - chắp ghép - đổi kích thước - nhấn mạnh.

C. Điển hình hóa - chắp ghép - loại suy - liên hợp - nhấn mạnh - đổi kích thước.

D. Chắp ghép - điển hình hóa - liên hợp - đổi kích thước - nhấn mạnh - loại suy.

52. Đặc điểm nào là đặc điểm quan trọng nhất của tưởng tượng so với tư duy cần nhấn mạnh khi giảng?

A. Tưởng tượng xảy ra khi tính bất định của hoàn cảnh quá lớn.

B. Phương pháp của tưởng tượng khác với phương pháp của tư duy.

C. Tưởng tượng tạo hình ảnh mới, tư duy tạo ý nghĩ mới.

D. Hình ảnh mới của tưởng tượng (mang ý nghĩa).

53. Điều gì là quan trọng nhất khi đưa nội dung "nghề dạy học là nghề nhiều tình cảm nhất, giáo viên là người nhiều bè bạn nhất" vào mục "Vai trò của tình cảm"?

A. Làm tăng tính thực tiễn cho giáo trình tâm lí học đại cương giảng trong trường sư phạm.

B. Góp phần hình thành nhân sinh quan cộng sản chủ nghĩa "Người giáo viên sống vì học sinh, tất cả vì sự tiến bộ của học sinh".

C. Góp phần giáo dục lòng yêu nghề dạy học cho sinh viên sư phạm.

D. Làm tăng hứng thú học tập môn Tâm lí học.

54. Lí do nào quan trọng hơn cả khi đưa "quy luật hình thành tình cảm từ các xúc cảm đồng loại" vào định nghĩa tình cảm?

A. Làm tăng tính thực tiễn của định nghĩa tình cảm.

B. Vận dụng lôgic biện chứng khi định nghĩa khái niệm "tình cảm".

C. Làm tăng hứng thú học tập môn tâm lí.

D. Làm tăng tính khoa học của định nghĩa tình cảm.

55. Điều gì khiến cần bổ sung "kĩ năng" vào mục "hành động ý chí"?

A. Vì trước khi hành động trở nên thành thạo - kĩ xảo (hành động tự động hóa) cần qua hành động chưa thành thạo - kĩ năng (hành động ý chí).

B. Vì trong rèn luyện nghiệp vụ thường xuyên có hệ thống các kĩ năng sư phạm cơ bản cần hình thành.

C. Vì nội hàm của (hành động ý chí) được mô tả trong giáo trình Tâm lí học hoàn toàn trùng hợp với nội hàm của kĩ năng.

D. Vì trong trường sư phạm chủ yếu hình thành kĩ năng sư phạm, còn kĩ xảo sư phạm được hình thành trong suốt cuộc đời dạy học.

56. Thứ tự nào là hợp lí nhất khi trình bày "Quy luật (ql) hình thành kĩ xảo"?

A. Ql tiến bộ không đều - ql đỉnh - ql tác động qua lại - ql dập tắt.

B. Ql đỉnh - ql dập tắt - ql tiến bộ không đều - ql tác động qua lại.

C. Ql tác động qua lại - ql tiến bộ không đều - ql đỉnh - ql dập tắt.

D. Ql dập tắt - ql tác động qua lại - ql tiến bộ không đều - ql đỉnh.

57. Việc chuyển bài "Ngôn ngữ" từ sau các bài về "nhận thức" xuống sau bài "Tình cảm và Ý chí" dựa vào lí do nào là quan trọng hơn?

A. Ngôn ngữ là phương tiện hình thành và biểu hiện của tình cảm và ý chí.

B. Ngôn ngữ là phương tiện của toàn bộ tâm lí con người.

C. Ngôn ngữ không chỉ là phương tiện của tình cảm và ý chí mà còn là phương tiện của nhận thức.

D. Ngôn ngữ là một đặc trưng của tâm lí người.

58. Lí do nào quan trọng hơn khi đưa "Kĩ năng ngôn ngữ sư phạm" vào bài "Ngôn ngữ"?

A. Để góp phần nâng cao hiệu quả dạy học của giáo trình Tâm lí học đại cương.

B. Để tăng tính thực tiễn cho giáo trình Tâm lí học đại cương trong trường Sư phạm.

C. Để việc học tâm lí học trở thành cơ sở cho việc học giáo dục học và phương pháp dạy học bộ môn.

D. Để tăng hứng học tập môn Tâm lí học của sinh viên.

59. Câu nào là chính xác khi giảng "Các quá trình cơ bản của trí nhớ"?

A. Trí nhớ gồm quá trình (qt) ghi nhớ, qt gìn giữ, qt tái hiện và qt quên.

B. Trí nhớ gồm qt ghi nhớ, qt gìn giữ, qt tái hiện hoặc qt quên.

C. Trí nhớ gồm qt ghi nhớ, qt tái hiện hoặc qt quên.

D. Trí nhớ gồm các quá trình cơ bản: ghi nhớ, gìn giữ, tái hiện.

60. Khi giảng "trí nhớ" cần chọn câu nào là chính xác để giảng?

A. Chúng ta ghi nhớ sau khi nhận thức, xúc cảm, hành động, ý chí.

B. Khi chúng ta nhận thức, xúc cảm, hành động ý chí cũng là lúc ghi nhớ.

C. Không phải mọi điều khi ta nhận thức, xúc cảm, hành động, ý chí đều được ghi nhớ ngay.

D. Không phải mọi điều ta nhận thức, xúc cảm, hành động, ý chí đều được ghi nhớ.

Hệ thống đáp án đúng: 1.B - 2.D - 3.B - 4.D - 5.A - 6.C - 7.B - 8.A - 9.C - 10.A - 11.A - 12.B - 13.B - 14.D - 15.A - 16.C - 17.A - 18.C - 19.A - 20.C - 21.C - 22.C - 23.B - 24.C - 25.A - 26.B - 27.D - 28.A - 29.D - 30.A - 31.B - 32.A - 33.C - 34.C - 35.B - 36.D - 37.B - 38.A - 39.D - 40.A - 41.B - 42.C - 43.A - 44.C - 45.B - 46.D - 47.A - 48.C - 49.B - 50.A - 51.C - 52.C - 53.B - 54.A - 55.C - 56.C - 57.B - 58.A - 59.B - 60.C

CÂU HỎI TỰ LUẬN ĐẦU RA MÔN LLDHTLH

1. "Phát triển" và "phát triển lí thuyết" nghĩa là gì?

2. "Chiến lược nghiên cứu từ trừu tượng đến cụ thể" giống và khác gì với "chiến lược dạy học từ trừu tượng đến cụ thể"?

3. Thế nào là "phát triển lí thuyết CNDH một cách liên tục không đứt đoạn"?

4. Chuyển giao CNDH nghĩa là gì?

5. Tâm lí học dạy học và lí luận dạy học có liên quan đến việc tổ chức hoạt động dạy học ra sao?

6. Cấu trúc và quy trình CNDH theo lí thuyết mới và lí luận dạy học hiện nay ở Việt Nam (phần "Dạy học như một hệ thống cấu trúc" và "Lôgic quá trình dạy học") ra sao, khác nhau như thế nào?

7. Quy trình CNDH theo lí thuyết mới khác với cấu trúc hoạt động học tập theo N.Ph. Taludina ra sao?

8. Định nghĩa mới về CNDH có gì mới so với định nghĩa "Công nghệ giáo dục là tổ chức thực tiễn giáo dục" và "Công nghệ giáo dục là tổ chức hệ thống việc làm tuyến tính"?

9. Mô hình tổng quát mới về CNDH có gì mới so với mô hình tổng quát: đầu vào (nhân lực, vật lực, tài lực, tin lực) - quy trình công nghệ (thầy thiết kế, trò thi công) - đầu ra (nhân cách người học)?

10. Mô hình lí thuyết mới về CNDH có gì mới so với mô hình lí thuyết CNDH A $\rightarrow$ a?

11. Mục tiêu dạy học môn Lí luận dạy học Tâm lí học khác mục tiêu dạy học Tâm lí học như thế nào?

12. Vì sao trong mô hình tổng quát mới về CNDH đã có thành phần "phương pháp" lại còn có hai thành phần "hoạt động dạy" và "hoạt động học"?

13. Mẫu thiết kế mới tóm tắt bài học có gì mới so với các mẫu giáo án của Bỉ, Đức, Úc và Việt Nam?

14. Tính tối ưu trong lí thuyết về CNDH có nội dung nào?

15. Tính tích hợp trong lí thuyết mới này là gì?

16. Tính kiểm soát được theo lí thuyết mới này khác gì với phương pháp kiểm tra truyền thống?

17. Tính chuyển giao được trong lí thuyết mới về CNDH (đặc biệt là của mẫu thiết kế mới tóm tắt bài học) hỗn hợp được hiểu là gì?

18. Tính chuyển giao được của lí thuyết mới này có gì khác với tính chuyển giao được trong công nghệ giáo dục ở Việt Nam gần đây?

19. Tính khoa học của lí thuyết mới về CNDH thể hiện ở những điểm nào?

20. Tính thực tiễn trong lí thuyết mới về CNDH thể hiện ra sao?

21. Tính giáo dục trong lí thuyết mới này được hiểu như thế nào?

22. Khoa học tâm lí và môn tâm lí khác nhau và liên quan với nhau ra sao?

23. Muốn biến phương pháp quan sát trong nghiên cứu tâm lí trở thành phương pháp dạy học môn tâm lí, chúng ta cần làm như thế nào?

24. Trong lí thuyết mới về CNDH, tư duy tâm lí học của sinh viên sư phạm được phát triển như thế nào?

25. Con đường hình thành kĩ năng vận dụng kiến thức tâm lí học được tiến hành ra sao trong lí thuyết mới về CNDH?

26. Theo bạn tính nhân văn - hướng vào người học một cách triệt để của lí thuyết mới về CNDH được thể hiện ở điểm nào?

27. Tính vừa máy móc, vừa sinh động sáng tạo của lí thuyết mới về CNDH được thể hiện ở đâu?

28. Lí thuyết mới về CNDH chứng minh gì cho mệnh đề: "dạy học vừa là khoa học, vừa là công nghệ, vừa là nghệ thuật"?

29. Có quan niệm cho rằng: "Kết quả của quá trình dạy học - giáo dục phải qua nhiều năm mới đánh giá được", điều này có đúng với lí thuyết mới về CNDH hay không?

30. Tính phát triển trong lí thuyết mới về CNDH có bảo đảm cho người học phát triển bền vững hay không?

KẾT LUẬN

1. Trong chương 1. *Đại cương về Lí luận dạy học Tâm lí học theo lí thuyết mới về công nghệ dạy học:* Các kết quả xây dựng định nghĩa mới, mô hình tổng quát mới, mô hình lí thuyết mới và mẫu thiết kế mới tóm tắt bài học hỗn hợp đã bước đầu chứng minh ý tưởng nghiên cứu mới trong phát triển lí thuyết công nghệ dạy học theo chiến lược nghiên cứu từ trừu tượng đến cụ thể một cách liên tục không đứt đoạn của chúng tôi là đúng đắn, khả thi.

Những vấn đề chung của môn học Lí luận dạy học Tâm lí học theo lí thuyết mới về công nghệ dạy học. Vận dụng, cụ thể hoá lí thuyết mới này, chúng tôi đã xây dựng được cấu trúc công nghệ dạy học Lí luận dạy học Tâm lí học gồm 7 thành tố: Mục tiêu, Nội dung, Phương pháp, Hoạt động dạy, Hoạt động học, Phương tiện và Kết quả dạy học bộ môn. Bảy thành tố này có nội hàm mới so với Lí luận dạy học đại cương lâu nay. Tiếp tục vận dụng, cụ thể hoá Lí thuyết mới này, chúng tôi đã xây dựng được 4 công đoạn của quy trình công nghệ dạy học của môn học Lí luận dạy học Tâm lí học: Định hướng tình huống - nêu vấn đề, Kiểm tra/tự kiểm tra đầu vào, Thực hiên giải quyết tình huống - nêu vấn đề, Kiểm tra/tự kiểm tra quá trình hình thành kiến thức và thái độ, Kiểm tra/tự kiểm tra đầu ra hình thành kĩ năng thái độ. Theo Lí luận dạy học lâu nay, hai công đoạn đầu của một môn học hầu như không có. Còn hai công đoạn sau cũng có nhiều đổi mới so với Lí luận dạy học hiện nay.

Nguyên tắc dạy học Tâm lí học theo Lí thuyết mới về công nghệ dạy học. Xuất phát từ 4 đặc điểm chung với công nghệ sản xuất vật chất, và 4 đặc điểm riênc của công nghệ dạy học do chúng tôi bổ sung, chúng tôi hình thành hệ thống 8 nguyên tắc dạy học Tâm lí học. Những nguyên tắc có nhiều quan hệ với nhau hơn, được chúng tôi "ghép đôi" thành 4 cặp nguyên tắc, trong đó cặp nguyên tắc tích hợp và tối ưu phân biệt rõ công nghệ dạy học với dạy học truyền thống lâu nay.

2. Chương 2. *Các công đoạn dạy học Tâm lí học theo lí thuyết mới về công nghệ dạy học: Bảy thành tố của cấu trúc công nghệ dạy học Tâm lí học* được chúng tôi trình bày theo một tiêu chuẩn phân loại mới, theo từng *công đoạn* của quy trình công nghệ dạy học Tâm lí học. Điều này làm cho việc ứng dụng dạy học theo module của Lí luận dạy học Tâm lí học đạt hiệu quả mong

muốn: học xong lí thuyết về 7 thành tố của công đoạn nào thì sinh viên Khoa Tâm lí -Giáo dục học có thể thực hành vận dụng ngay lí thuyết vừa được hình thành vào thiết kế công đoạn dạy học đó (chứ không phải chờ học xong Lí luận dạy học như lâu nay rồi mới thực hành soạn bài được). Điều này cũng góp phần chứng minh cho tính thực tiễn của Lí thuyết mới về công nghệ dạy học. Đến đây Lí thuyết mới này đã bước đầu được chứng minh là có thể ứng dụng được trong hoạt động dạy học Lí luận dạy học Tâm lí học và hoạt động dạy học Tâm lí học.

3. Trong chương 3. *Thiết kế tóm tắt các bậc học hỗn hợp theo lí thuyết mới về công nghệ dạy học (học phần Tâm lí học đại cương):* Chúng tôi đã ứng dụng cụ thể chương 1 và 2 trong thiết kế 15 module dạy học Tâm lí học đại cương (15 bài học), gồm 56 tiểu module dạy học (56 mục giảng) - đơn vị thiết kế nhỏ nhất theo lí thuyết mới về công nghệ dạy học của chúng tôi. Hai module Ngôn ngữ và Trí nhớ được chúng tôi xếp cuối (vị trí 14 và 15) để tăng tính khoa học và tính thực tiễn của môn Tâm lí học (bởi vì hai quá trình tâm lí này đi với tất cả các hiện tượng tâm lí khác, góp phần làm cho tâm lí người khác tâm lí của động vật gần người về chất).

Vận dụng khung 8 nguyên tắc dạy học Tâm lí học theo Lí thuyết mới về công nghệ dạy học, chúng tôi đã ứng dụng module dạy học (bài học) trong môn Tâm lí học: Phần lí thuyết của module dạy học ở các công đoạn 1, 2 và 3 để thực hiện mục tiêu kiến thức và mục tiêu thái độ. Các phần thực hành, tự học, kiểm tra, đánh giá thực hiện bước đầu trong công đoạn 3 và chủ yếu thực hiện trong công đoạn 4: thực hiện mục tiêu hình thành kĩ năng, hình thành thái độ. Trong công đoạn 1, chúng tôi tích hợp nội dung dạy học Tâm lí học và nội dung phát triển nguồn nhân lực giáo viên và phương pháp dạy học tình huống để xây dựng tình huống định hướng nghề đạy học (định hướng khái quát). Để giải quyết tình huống nghề dạy học đó, sinh viên cần trả lời các câu hỏi (nêu vấn đề) đó cho từng đề mục, biến "cái chưa biết" thành "cái cần tìm". Trong công đoạn 2 đề kiếm tra tự luận/trắc nghiệm chủ yếu đòi hỏi trí nhớ, để tìm "cái đã biết có liên quan đế cái cần tìm của n sinh viên. Trọng công đoạn 3, giảng viên sẽ xử lí kết quả trả lời về "cái đã biết có liên quan đến cái cần tìm" để giúp sinh viên đi từ "cái đã biết" đến "cái cần tìm" với sự tích hợp của các phương pháp dạy học tích cực, đa dạng, hiệu quả với các phương tiện dạy học đơn giản và phương tiện dạy học của công nghệ thông tin bảo đảm các yêu cầu khoa học,

sư phạm, thẩm mĩ, kinh tế góp phần giúp người học đến được "cái tìm được" hình thành kiến thức mới về Tâm lí học và bước đầu hình thành kĩ năng vận dụng kiến thức trong hoạt động dạy học, tồn tại (sống riêng) và chung sống, cũng như bước đầu hình thành hứng thú học tập Tâm lí học. Trong công đoạn 4, chúng tôi xác định chủ yếu là hình thành kĩ năng tâm lí - sư phạm, vận dụng kiến thức tâm lí học trong dạy học và trong cuộc sống, còn các mục tiêu của kiểm tra đánh giá được lùi xuống một chút.

Trong thực tiễn - thực nghiệm ứng dụng lí thuyết trên vào dạy học Tâm lí học và một số môn khác của khoa học giáo dục mà các đề tài cấp Bộ do chúng tôi chủ trì và chuyển giao kết quả ứng dụng trên vào các khoá đào tạo từ năm học 1995 đến nay 2006 môn Lí luận dạy học Tâm lí học cũng như một số khoá đào tạo Cao học với chuyên đề Truyền hình học đường, trong biên soạn kịch bản phim giáo khoa theo lí thuyết mới về công nghệ dạy học đều đã thu được kết quả bước đầu khả quan. Trên cơ sở kết quả thiết kế 15 module dạy học Tâm lí học đại cương, chúng tôi đã tóm tắt hệ thống thiết kế đó trong thiết kế phần mềm dạy học (có sự hỗ trợ của phần mềm PovverPoint) Tâm lí học đại cương với 15 file gồm 150 slide.

Đến đây Lí thuyết mới về công nghệ dạy học của chúng tôi đã thể hiện được tính khả thi và tính chuyển giao dược.

Tóm lại, Lí luận dạy học Tâm lí học theo lí thuyết mới về công nghệ dạy học là sự đổi mới toàn diện và sâu sắc cả về thiết kế bài giảng lẫn thi công bài giảng, cả về cấu trúc lẫn quy trình công nghệ dạy học Tâm lí học.

DANH MỤC TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. GS.TSKH. Hồ Ngọc Đại. *Công nghệ giáo dục.* NXB Giáo dục. HN, 1994.

2. GS. VS Phạm Minh Hạc. *Tuyển tập Tâm lí học.* NXB Chính trị Quốc gia. HN. 2005.

3. GS.TSKH Nguyễn Bá Kim. *Phát triển và sử dụng công nghệ dạy học.* Hội thảo Phát triển và sử dụng CNDH trong ĐTBD giáo viên. HN. 2000.

4. Nguyễn Hữu Long. *Về học tập Tâm lí học.* Tạp chí ĐH&THCN. HN, 6 -1975.

5. Nguyễn Hữu Long. *Vận dụng phương pháp diễn giảmg nêu vấn đề trong dạy học Tâm lí học.* Kỉ yếu Hội nghị Giáo dục học toàn quốc. HN, 1980.

6. Nguyễn Hữu Long. *Vận dụng kết hợp Test và kiểm tra truyền thống trong dạy học Tâm lí học.* Thông báo khoa học ĐHSP I HN, 1981.

7. Nguyễn Hữu Long. *Lí luận dạy học Tâm lí học (dạy học tích cực môn tâm lí học).* Giáo trình ĐHSP I HN, 1981.

8. Nguyễn Hữu Long. *Tư liệu tham khảo lí thú trong dạy học Tâm lí học.* ĐHSP I HN, 1981.

9. Nguyễn Hữu Long. *Con đường lĩnh hội khái niệm Tâm lí học của sinh viên sư phạm.* Kỉ yếu Hội nghị Tâm lí học toàn quốc lần 6. HN, 1982.

10. Nguyễn Hữu Long. *Một số biện pháp nâng cao chất lượng lĩnh hội khái niệm Tâm lí học cho sinh viên sư phạm.* Tạp chí NCGD 7 - 1987. HN, 1987.

11. Nguyễn Hữu Long. *Dạy khái niệm Tâm lí học cho sinh viên Sư phạm.* Luận án PTS. ĐHSP I HN, 1988.

12. PTS. Nguyễn Hữu Long. *Phương pháp giảng dạy Tâm lí học trong các trường đại học sư phạm Việt Nam.* Luận án Tiến sĩ Khoa học, bản tiếng Nga. Đã bảo vệ thành công ở Hội đồng chấm luận án cấp cơ sở Trường ĐHSP Quốc gia Vongagrat Nga, chưa bảo vệ ở cấp nhà nước, 1990.

13. PTS. Nguyễn Hữu Long. *Đổi mới hệ thống định nghĩa khái niệm các phương pháp dạy học Tâm lí học.* Tạp chí Thông tin Khoa học giáo dục. Viện Khoa học Giáo dục số 26 -1991. HN, 1991.

14. PTS Nguyễn Hữu Long. *Mô hình hoá hệ thống phương pháp nghiên cứu nhân cách.* Tạp chí ĐH & GDCN số 12 - 1992. HN, 1992.

15. PTS. Nguyễn Hữu Long. *Xây dựng và hoàn thiện quy trình rèn luyện kĩ năng sư phạm cho sinh viên Khoa Tâm lí - Giáo dục học ĐHSP HN*. Đề tài cấp ĐHSP.(chủ nhiệm đề tài). 1993.

16. PTS Nguyễn Hữu Long. *Phương tiện kĩ thuật dạy học dùng cho những môn nghiệp vụ sư phạm*. Tạp chí ĐH & GD CN số 3 - 1994. HN, 1994.

17. PTS. Nguyễn Hữu Long. *Nghiên cứu và vận dụng khái niệm "Công nghệ dạy học"*. Tạp chí ĐH & GD CN 12 - 1994. HN, 1994.

18. PTS. Nguyễn Hữu Long. *Công nghệ dạy học - định nghĩa và mô hình tổng quát*. Tạp chí NC GD số 10 & 12 - 1995. HN, 1995.

19. PTS. Nguyễn Hữu Long. *Test trong công nghệ dạy học*. Tạp chí ĐH & GD CN 8 -1995. HN, 1995.

20. PTS. Nguyễn Hữu Long. *Phương pháp mô hình trong khoa học giáo dục*. Tạp chí ĐH & GD CN 1-1996. HN, 1996.

21. PTS. Nguyễn Hữu Long. *Một ứng dụng của lí thuyết Tâm lí học hoạt động vào công nghệ dạy học hiện đại*. Kỉ yếu Hội thảo LX. Vưgốtxki HN - TP HCM, 1997.

22. PTS. Nguyễn Hữu Long. *Tìm hiểu bức tranh tâm lí trong kho tàng tục ngữ Việt Nam*. Tạp chí NCGD số 4 - 1997. HN, 1997.

23. PTS. Nguyễn Hữu Long. *Ca dao tình yêu lứa đôi trong dạy học môn tâm lí*. Tạp chí ĐH & GD.CN số 9 - 1997. HN, 1997.

24. PTS. Nguyễn Hữu Long. *Bước đầu giáo dục nghề dạy học cho sinh viên Sư phạm trong môn tâm lí học*. Kỉ yếu Hội thảo khoa học ĐHSP Thái Nguyên. 1998.

25. PTS. Nguyễn Hữu Long. *Thiết kế bài học theo công nghệ dạy học hiện đại*. Tạp chí ĐH & GD.CN số 8 - 1998. HN, 1998.

26. PTS. Nguyễn Hữu Long. *Truyền hình học đường nhìn từ góc độ khoa học, công nghệ và nghệ thuật*. Tạp chí ĐH & GD.CN số 5 - 1999. HN, 1999.

27. PTS. Nguyễn Hữu Long. *Mô hình hoá một số phương hướng, kiểu, phương pháp dạy học hiện đại*. Kỉ yếu Hội tháo khoa học liên bộ môn Khoa TL-GDH ĐHSP. HN. 12-1999. 1999.

28. PTS. Nguyễn Hữu Long. *Về lí thuyết, thực nghiệm và chuyển giao công nghệ dạy học*. Kỉ yếu Hội thảo Công nghệ dạy học ĐHSP HN 3 - 2000. HN, 2000.

29. PTS. Nguyễn Hữu Long. *Bước đầu ứng dụng module hoá, tích cực hoá và công nghệ hoá quá trình dạy học môn Giao tiếp sư phạm.* Tạp chí ĐH&GD.CN số 4 - 2000. HN, 2000.

30. PTS. Nguyễn Hữu Long. *Thiết kế và thi công bài học theo công nghệ dạy học hiện đại.* Đề tài cấp Bộ (chủ nhiệm đề tài). HN, 2000.

31. PTS. Nguyễn Hữu Long. *Xây dựng mô hình lí thuyết mới về công nghệ dạy học và ứng dụng trong dạy học môn tâm lí.* Tạp chí ĐH & GD.CN số 2 - 2001. HN, 2001.

32. PTS. Nguyễn Hữu Long. *Xây dựng quan niệm mới về trẻ em và ứng dụng trong dạy học - giáo dục trẻ em.* Tạp chí Tâm lí học 11 - 2001. HN, 2001.

33. PTS. Nguyễn Hữu Long. *Phát triển lí thyết, ứng dụng và chuyển giao công nghệ dạy học.* Bản tiếng Anh. Kỉ yếu Hội thảo châu Á "Tâm lí - Giáo dục học sinh - sinh viên" 2-2002. HN, 2002.

34. PGS. TS Nguyễn Hữu Long. *Bước đầu xây dựng "ma trận" hệ thống khái niệm tương thích phụ thuộc của các phạm trù Tâm lí học.* Kỉ yếu Hội thảo Tâm lí học toàn quốc. HN, 2003.

35. PGS. TS. Nguyễn Hữu Long. *Hoàn thiện thiết kế và thi công bài học theo công nghệ dạy học hiện đại.* Đề tài cấp Bộ (chủ nhiệm đề tài). 2003.

36. PGS. TS. Nguyễn Hữu Long. *Phát triển nguồn nhân lực.* Giáo trình ĐHSP HN. HN,2005.

37. PGS. TS. Nguyễn Hữu Long. *Ứng dụng lí thuyết công nghệ dạy học được phát triển vào một số môn khoa học giáo dục.* Đề tài cấp Bộ (chủ nhiệm đề tài). 2005.

38. PGS. TS. Nguyễn Hữu Long. *Ứng dụng phương pháp dạy học tình huống và tích hợp nội dung phát triển nguồn nhân lực trong dạy học Tâm lí học ở ĐHSP.* Báo cáo khoa học. Kỉ yếu Hội thảo Tâm lí học - Giáo dục học toàn quốc. ĐHSP. HN, 2005.

39. PGS.TS. Nguyễn Hữu Long. *Ứng dụng tích hợp lí thuyết mới về công nghệ dạy học và chương trình M. PowerPoint trong thiết kế phần mềm dạy học và kiểm tra Tâm lí học đại cương ở Đại học Sư phạm.* Đề tài nghiên cứu khoa học cấp ĐHSP nghiệm thu 12-2008.

Chịu trách nhiệm xuất bản:
Giám đốc ĐINH NGỌC BẢO
Tổng biên tập LÊ A
Người nhận xét: PGS,TS TRẦN QUỐC THANH
PGS, TS PHẠM VIẾT VƯỢNG

Biên tập và sửa bản in:
DIỆU LINH

Kĩ thuật vi tính:
NGUYỄN NĂNG HƯNG

Trình bày bìa:
PHẠM VIỆT QUANG

GIÁO TRÌNH LÍ LUẬN DẠY HỌC TÂM LÍ HỌC

In 1.000 cuốn, khổ 17 x 24cm
Số đăng kí KHXB, 180-2009/CXB/16-09/ĐHSP, ngày 3/3/2009.
In xong và nộp lưu chiểu tháng 11 năm 2009
In và đóng sách tại: **Xưởng in Bộ đội Biên phòng**